

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πτυχιακή εργασία

«ΤΑ ΚΟΜΙΚΣ ΩΣ ΜΕΣΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ
ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»

ΔΕΜΙΡΗ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ



Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Παπαρούση Μαρίτα

Συνεπιβλέπων Καθηγητής: Πολίτης Παναγιώτης

Βόλος, Ιούλιος 2019

Στην οικογένεια μου...

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους που με βοήθησαν και στάθηκαν δίπλα μου σε όλη τη διάρκεια συγγραφής της πτυχιακής εργασίας μου.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Παπαρούση, αναπληρώτρια καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε, τη πολύτιμη βοήθεια της και τη στήριξή της όλο αυτό το διάστημα. Ακόμη, οφείλω να ευχαριστήσω την κ. Πολίτη, συνεπιβλέποντα της εργασίας μου και αναπληρωτή καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για τις συμβουλές και την καθοδήγησή του.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ θα ήθελα να δώσω στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Νέας Ιωνίας Βόλου που με δέχτηκαν στο σχολείο τους και μου επέτρεψαν να εφαρμόσω τη διδακτική παρέμβαση παρέχοντάς μου μέρος των διδακτικών ωρών. Ευχαριστώ τους μαθητές και τις μαθήτριες του τμήματος Ε΄1 για την αποδοχή και την αγάπη που μου έδειξαν κατά τη διάρκεια της παραμονής μου στο σχολείο συμμετέχοντας με ενθουσιασμό στις διδασκαλίες και δημιουργώντας σε ομάδες τις δικές του ιστορίες κόμικ. Παράλληλα, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον κ. Αθανάσιο Τασιό, μέλος ΕΔΠΠ του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, που με βοήθησε να έρθω σε επικοινωνία με τον διευθυντή και τον εκπαιδευτικό, ώστε να μπορέσω να εφαρμόσω την έρευνά μου στο 2^ο Δημοτικό Σχολείο Νέας Ιωνίας Βόλου.

Οφείλω να ευχαριστήσω τις συμφοιτήτριες και φίλες μου Καναβούρη Βιργινία και Λιόλιου Ελένη για την βοήθεια που μου προσέφεραν συμπληρώνοντας τις κλείδες παρατήρησης και κυρίως για το γεγονός πως στάθηκαν δίπλα μου όλο αυτό το διάστημα ενθαρρύνοντας την προσπάθειά μου.

Τέλος, το μεγαλύτερο ευχαριστώ το οφείλω στους γονείς μου Νίκο και Μαρία, και στον αδερφό μου Χρήστο που είναι το στήριγμα μου και χωρίς την αμέριστη αγάπη, εμπιστοσύνη και υποστήριξη τους δεν θα τα είχα καταφέρει.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	7
Εισαγωγή.....	8
Μέρος Πρώτο: Θεωρητικό Πλαίσιο.....	10
1. Από τους γραμματισμούς στους πολυγραμματισμούς	10
1.1 Η έννοια των γραμματισμών.....	10
1.2 Η εμφάνιση και ο ρόλος των πολυγραμματισμών στην εκπαίδευση.....	12
1.3 Οπτικός γραμματισμός.....	14
2. Εισαγωγή στα κόμικς.....	15
2.1 Ορισμός.....	15
2.2 Ιστορία των κόμικς	16
2.3 Η ιστορία των κόμικς στην Ελλάδα.....	20
2.4 Τα είδη των κόμικς	22
2.5 Η αφηγηματική ροή στα κόμικς.....	24
2.6 Δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς	26
2.7 Η γλώσσα των κόμικς	31
2.8 Η απόδοση της κίνησης στα κόμικς.....	33
2.9 Ο ιδεολογικός κώδικας	35
2.10 Τα θετικά και τα αρνητικά χαρακτηριστικά των κόμικς	37
2.11 Κόμικς και παιδί.....	40
3. Η ενσωμάτωση των κόμικς στην εκπαίδευση	42
3.1 Κόμικς και εκπαίδευση	42
3.2 Η ιστορία των κόμικς στην εκπαίδευση	44
3.3 Η δημιουργική χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση	46
Μέρος Δεύτερο: Ερευνητική Διαδικασία.....	49
1. Σκοπός της διπλωματικής εργασίας-Ερευνητικά ερωτήματα	49
2. Δείγμα και μέθοδος δειγματοληψίας.....	49

3. Δεοντολογία της έρευνας.....	50
4. Ερευνητική μέθοδος	51
5. Τύπος της έρευνας	52
6. Εργαλεία συλλογής ερευνητικών δεδομένων	54
6.1 Ερωτηματολόγιο	54
6.2 Παρατήρηση	57
7. Διδακτική μέθοδος.....	60
8. Παρουσίαση διδακτικής εφαρμογής.....	62
8.1 1 ^η Συνάντηση	65
8.2 2η Συνάντηση.....	67
8.3 3 ^η Συνάντηση	68
8.4 4 ^η Συνάντηση	69
8.5 5 ^η Συνάντηση	72
8.6 6η Συνάντηση.....	72
8.7 7η Συνάντηση.....	73
Μέρος Τρίτο: Αποτελέσματα	75
1. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου	75
2. Αποτελέσματα 1 ^{ου} φύλλου εργασίας	84
3. Αποτελέσματα 1 ^{ης} κλείδας παρατήρησης.....	86
4. Αποτελέσματα 2 ^{ου} φύλλου εργασίας	89
5. Αποτελέσματα 3 ^{ου} φύλλου εργασίας	90
6. Αποτελέσματα 2 ^{ης} κλείδας παρατήρησης.....	91
7. Παρατηρήσεις τελικής συζήτησης.....	94
8. Συμπεράσματα	95
9. Περιορισμοί	97
10. Προεκτάσεις	98
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	100

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ..... 107

Περίληψη

Η παρούσα πτυχιακή εργασία αφορά τη διδακτική αξιοποίηση των κόμικς με σκοπό τη διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας σε μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος της ερευνητικής διαδικασίας ήταν οι μαθητές να μελετήσουν και να αναγνωρίσουν το ρόλο που διαδραματίζουν τα δομικά χαρακτηριστικά και τα λογοτεχνικά πρόσωπα στη πλοκή μιας αφήγησης και έπειτα να δημιουργήσουν ένα αφηγηματικό πολυτροπικό κείμενο με ανεπτυγμένη πλοκή. Πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα με στοιχεία έρευνας-δράσης κατά την οποία τα ερευνητικά εργαλεία που αξιοποιήθηκαν ήταν το ερωτηματολόγιο και η δομημένη και μη δομημένη παρατήρηση. Η διδακτική εφαρμογή υλοποιήθηκε σε μαθητές της Ε΄ τάξης του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Νέας Ιωνίας Βόλου και διήρκησε από τον Μάρτιο έως τον Μάιο (9 διδακτικές ώρες).

Η έρευνα χωρίζεται σε τρία στάδια, α) *το διαγνωστικό μέρος*, κατά το οποίο πραγματοποιήθηκε συλλογή δεδομένων με στόχο τη διερεύνηση των γνώσεων των μαθητών, β) *το κύριο μέρος*, όπου υλοποιήθηκε η διδακτική παρέμβαση, γ) *το ανακεφαλαιωτικό μέρος*, στο οποίο παρουσιάστηκαν τα κόμικς που παρήγαγαν οι μαθητές και πραγματοποιήθηκε συζήτηση με στόχο τη διερεύνηση των εντυπώσεων των μαθητών για τη διαδικασία που ακολουθήθηκε.

Οι μαθητές εργάστηκαν επιτυχώς στις ομάδες τους παράγοντας ένα πολυτροπικό κείμενο με ανεπτυγμένη πλοκή και δράση και ενσωματώνοντας τα βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς και αποδίδοντας αποτελεσματικά τα χαρακτηριστικά και τα συναισθήματα των ηρώων. Οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία προβάλλοντας τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους για τη δράση των λογοτεχνικών προσώπων, αναπτύσσοντας τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους και αντιμετωπίζοντας με χαρά την ενασχόλησή τους με τα κόμικς.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: Κόμικς, Λογοτεχνικά πρόσωπα, Δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς, Πολυτροπικότητα, Δημοτικό, Έρευνα-δράση

Εισαγωγή

Στις μέρες μας κυριαρχεί ένας νέο πολιτισμός, «ο πολιτισμός της εικόνας» όπου η πληθώρα μέσω πληροφορίας και η ευρεία χρήση της εικόνας στη διαφήμιση έχουν οδηγήσει στο περιθώριο το γραπτό λόγο και στην εισαγωγή νέων τρόπων αντίληψης και καταγραφής της πραγματικότητας (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2001· Χοντολίδου, 1999). Έχει διαπιστωθεί πως η εικόνα αποτελεί πλέον «εργαλείο δημόσιας επικοινωνίας», καθώς ποτέ άλλοτε στην ιστορία δεν είχε παρατηρηθεί παρόμοια συγκέντρωση οπτικών μηνυμάτων (Γρόσδος, 2011· Χοντολίδου, 1999). Η εικόνα επηρέασε σημαντικά και το χώρο τη λογοτεχνίας διαμορφώνοντας μια νέα αντίληψη για το κείμενο το οποίο χαρακτηρίζεται από πολυσημία. Έμφαση δίνεται τόσο στα γλωσσικά όσο και στα μη γλωσσικά στοιχεία του κειμένου. Το γεγονός αυτό έχει αναδείξει την ανάγκη προσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος στα νέα δεδομένα μέσω της διαμόρφωσης ενός «πολυτροπικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος» που θα προάγει την ανάπτυξη του οπτικού γραμματισμού των μαθητών. Το σχολείο οφείλει να εξοικειώσει τους μαθητές με τα διάφορα μέσα με στόχο την καλλιέργεια δεξιοτήτων κατανόησης, επεξεργασίας και παραγωγής διάφορων μορφών λόγου με πολυτροπική υπόσταση. Μέσω της επεξεργασίας πολυτροπικών κειμένων οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες για την κατασκευή νοήματος (Δημητριάδου & Παπαδόπουλος, 2009).

Μία κατηγορία πολυτροπικού κειμένου αποτελούν τα κόμικς τα οποία σύμφωνα με τον Γρόσδο (2011) είναι «εικονογραφημένες ιστορίες που μέσα από μια σειρά στενά συνδεδεμένων σκίτσων και διαλόγων που το συνοδεύουν, αποδίδουν κατά τρόπο ζωντανό, ιστορίες δράσης, είναι μια σειρά σχεδίων που συνοδεύονται από λόγο, αλλά και η ίδια η τέχνη της δημιουργίας σχεδίων με λόγο» (σελ. 178). Πρόκειται για ένα είδος αρκετά αγαπητό στα παιδιά, αφού διαθέτει χιούμορ και δράση, μπορεί να διαβαστεί εύκολα από οποιοδήποτε, προσελκύει το ενδιαφέρον και εξάπτει τη φαντασία των παιδιών. Παράλληλα, προσφέρει θετική ενέργεια στον αναγνώστη και τον ξεκουράζει. Εκτός από το παιδαγωγικό και το σημειωτικό ενδιαφέρον που παρουσιάζουν, «αρθρώνουν ένα λόγο του οποίου οι ιδιαιτερότητες καθιστούν προσιτή την ανάδειξη της σημαίνουσας σημασίας του, και μάλιστα μια σημασίας που είναι κυρίαρχη για τον ψυχισμό» (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2001:19).

Παρ' όλη την επιτυχία που γνωρίζουν αποτελούν ένα αμφιλεγόμενο είδος, διότι υπάρχουν άτομα που τα εξάρουν λόγω της πολυσημίας τους και άτομα που τάσσονται κατά των κόμικς θεωρώντας τα παιδικά και εύπεπτα ψυχαγωγικά αναγνώσματα που απευθύνονται σε μικρές ηλικίες και αναλφάβητους (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2001· Μουλά, 2014). Παρά την αμφισβήτηση που υπάρχει γύρω από τα κόμικς, έχει διαπιστωθεί πως η εικονοποιημένη αφήγηση

μπορεί να αξιοποιηθεί στο σχολείο, καθώς προσφέρει αρκετές διδακτικές δυνατότητες λόγω του συνδυασμού της εικόνας και του κειμένου (Μουλά, 2014). Σύμφωνα με τους Αρμακόλα, Μιχαηλίδη και Παναγιωτοπούλου (2014) η εικόνα και ο λόγος προσδίδουν μια διαφορετική χροιά στην αφήγηση και καθιστούν το κόμικ ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Πρόκειται για ένα μέσο που όπως υποστηρίζει ο Yang (2003) προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών, παρέχει κίνητρα για μάθηση και ενισχύει τη μαθητική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παράλληλα, ενισχύει τη συναισθηματική σύνδεση ανάμεσα στους μαθητές και τα πρόσωπα, τα οποία παρουσιάζονται με ανθρώπινα χαρακτηριστικά. Τα εκπαιδευτικά κόμικς έχουν βοηθητικό ρόλο στην κατανόηση δύσκολων και σύνθετων εννοιών, και στην εκμάθηση και βελτίωση των γλωσσικών φαινομένων. Μελέτες έχουν δείξει πως τα κόμικς συμβάλλουν τόσο στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών όσο και στη καλλιέργεια της παιδικής δημιουργικότητας (Πανάικας, 1998).

Έχοντας, λοιπόν, υπ' όψιν την ανάγκη για καλλιέργεια οπτικής εγγραμματοσύνης και τα οφέλη που πηγάζουν από τη διδακτική αξιοποίηση των κόμικς καταλήξαμε στην υλοποίηση της συγκεκριμένης ερευνητικής προσέγγισης, ώστε να διερευνηθούν οι ιδέες και οι αντιλήψεις των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους ήρωες των κόμικς και οι μαθητές να αναγνωρίσουν τη λειτουργία των δομικών χαρακτηριστικών και των λογοτεχνικών προσώπων στη εξέλιξη της ιστορίας. Η παρούσα έρευνα καλείται να αναδείξει τα μαθητικά οφέλη της χρήσης των κόμικς και να προτείνει έναν εναλλακτικό τρόπο προσέγγισης του λογοτεχνικού μαθήματος.

Όσον αφορά τη δομή της πτυχιακής εργασίας, αποτελείται από τρία μέρη στα οποία περιλαμβάνονται τα κεφάλαια και τα υποκεφάλαια. Αναλυτικότερα, το πρώτο μέρος αφορά το θεωρητικό πλαίσιο κατά το οποίο περιγράφεται η ιστορική εξέλιξη των κόμικς και αναλύονται τα δομικά χαρακτηριστικά και η γλώσσα τους. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στα θετικά και στα αρνητικά χαρακτηριστικά των κόμικς, τη σχέση των παιδιών με τα κόμικς και περιγράφονται τρόποι δημιουργικής αξιοποίησής τους στην εκπαίδευση. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η ερευνητική διαδικασία και ειδικότερα ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε και οι αρχές δεοντολογίας που διέπουν την έρευνα. Έπειτα, αναλύεται η μέθοδος και ο τύπος της έρευνας, τα εργαλεία συλλογής ερευνητικών δεδομένων που αξιοποιήθηκαν για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων και παρουσιάζεται αναλυτικά η διδακτική εφαρμογή. Στο τρίτο μέρος κατατίθενται και ερμηνεύονται τα αποτελέσματα της διδακτικής παρέμβασης με βάση τα οποία υλοποιείται η εξαγωγή των συμπερασμάτων και γίνεται περιγραφή των δυσκολιών και των προεκτάσεων της έρευνας.

Μέρος Πρώτο: Θεωρητικό Πλαίσιο

1. Από τους γραμματισμούς στους πολυγραμματισμούς

1.1 Η έννοια των γραμματισμών

Στην εποχή μας οι άνθρωποι των δυτικών κοινωνιών, οι οποίοι εκπαιδεύονται και προετοιμάζονται για να ενταχθούν ομαλά στο κοινωνικό σύνολο, είναι αντιμέτωποι με μία νέα κοινωνική πραγματικότητα την οποία καλούνται να κατανοήσουν για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν μέσα σε αυτή. Ωστόσο, η δυσκολία κατανόησης αυτής της νέας πραγματικότητας έγκειται στο γεγονός ότι οι δεξιότητές τους στο γραπτό λόγο είναι περιορισμένες και για αυτό τον λόγο κρίνεται απαραίτητη η κατάκτηση του γλωσσικού γραμματισμού (Χατζησαββίδης, 2007). Ο «γραμματισμός» αποτελεί μία αόριστη έννοια που αποκτά διαφορετική σημασία ανάλογα με το κοινωνικό, πολιτικό, ιδεολογικό και ιστορικό πλαίσιο. Παραδείγματος χάριν στις μέρες μας λόγω των μεγάλων διαστάσεων που έχουν λάβει οι ΤΠΕ, ο γραμματισμός συνεχώς μεταβάλλεται (Βασιλικοπούλου, 2011). Με τον όρο «γραμματισμό» δηλώνεται η ικανότητα του ατόμου *«να κατανοεί, να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να είναι σε θέση να παράγει μια γκάμα ειδών λόγου και, γενικά, να είναι σε θέση να λειτουργεί σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες χρησιμοποιώντας γραπτό, προφορικό λόγο και μη γλωσσικά κείμενα»*. (Χατζησαββίδης, 2007:1). Ο γλωσσικός γραμματισμός αρχικά είχε στατικό χαρακτήρα, καθώς αλφαβητισμένος θεωρούνταν ο άνθρωπος που γνώριζε γραφή και ανάγνωση. Γίνεται φανερό ότι μέχρι κάποια περίοδο δεν συνδεόταν με τις κοινωνικές περιστάσεις πράγμα που άλλαξε από τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και μετά χάρη στην UNESCO η οποία υποστήριζε ότι η απόκτηση γλωσσικού γραμματισμού μπορεί να συμβάλλει στην κοινωνικό-οικονομική ευημερία των λαών (Χατζησαββίδης, 2003). Οι μελέτες που διεξήχθησαν αναφορικά με τον γραμματισμό επηρέασαν την εκπαίδευση, διότι επαναπροσδιορίστηκαν ορισμένοι παιδαγωγικοί θεσμοί, όροι και πρακτικές και οδήγησαν στη λεγόμενη «παιδαγωγική του γραμματισμού», σύμφωνα με την οποία το σχολείο οφείλει να συνδέει την μάθηση με την κοινωνική πραγματικότητα με στόχο την δημιουργία αυτόνομων πολιτών και πρέπει να διδάσκει κείμενα που σχετίζονται με τη ζωή και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Με άλλα λόγια η γλώσσα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως σημειωτικό σύστημα το οποίο οι μαθητές θα είναι ικανοί να χειρίζονται ανάλογα με τις περιστάσεις επικοινωνίας (Χατζησαββίδης, 2003· Χατζησαββίδης, 2007).

Τα τελευταία χρόνια λόγω της προόδου που έχει συντελεστεί στην τεχνολογία, της διαμόρφωσης πολυπολιτισμικών κοινωνιών και των εξελίξεων στον οικονομικό τομέα, η εικόνα θεωρείται το κορυφαίο επικοινωνιακό μέσο ξεπερνώντας σε επικοινωνιακή δύναμη το γραπτό

λόγο. Ο όρος «εικόνα» περιλαμβάνει σημειωτικούς τρόπους (φωτογραφία, σχεδιάγραμμα, κινούμενη εικόνα) που χρησιμοποιούνται πλέον σε μεγάλο βαθμό στη δημόσια επικοινωνία (Χατζησαββίδης & Γαζάνη, 2005). Αποτελεί γεγονός ότι τη σημερινή εποχή η ηλεκτρονική επικοινωνία ανθεί όλο και περισσότερο παραμερίζοντας ταυτόχρονα το γραπτό λόγο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι στα πρωτοσέλιδα των εφημερίδων σήμερα κυριαρχούν οι εικόνες, ενώ ο λόγος είναι περιορισμένος (Γρόσδος, 2009). Η κυριαρχία του γραπτού λόγου απειλείται όχι μόνο εξαιτίας της τηλεόρασης αλλά και εξαιτίας της τεράστιας χρήσης της εικόνας στη διαφήμιση και τις νέες τεχνολογίες. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι γλωσσολόγοι ορίζουν πλέον ως κείμενο «μία σύνθετη ποικιλία κοινωνικών καταστάσεων ή συμβάντων: γραπτά κείμενα και αφίσες, video-clips και κινηματογραφικές ταινίες, σχολικά μαθήματα και πολιτικοί λόγοι, θεατρικές παραστάσεις ή θεατρικά δρώμενα κ.α.» (Χοντολίδου, 1999: 115). Ακόμα και στο σχολείο ο γραπτός λόγος κατέχει εξέχουσα θέση, καθώς κυριαρχεί στα σχολικά εγχειρίδια. Εκτός από τον γραπτό λόγο, στα σχολικά βιβλία περιλαμβάνονται διάφοροι σημειωτικοί τρόποι, όπως φωτογραφίες, χάρτες, σχεδιαγράμματα που λειτουργούν συμπληρωματικά με το κείμενο και βοηθούν στην κατανόησή του (Χοντολίδου, 1999).

Τα κείμενα στα οποία εμφανίζεται ποικιλία σημειωτικών τρόπων που διαπλέκονται μεταξύ τους ονομάζονται πολυτροπικά. Από την ανάμειξη πολλών σημειωτικών τρόπων για τη σύνθεση ενός κειμένου προκύπτει ένα νέο σημειολογικό περιβάλλον επηρεασμένο από ένα σύνολο κοινωνικών, ψυχολογικών και πολιτισμικών παραγόντων από το οποίο πηγάζει η πολυτροπικότητα (Χατζησαββίδης, 2007). Σύμφωνα με τη θεωρία της πολυτροπικότητας το κείμενο αποτελεί ένα πολλαπλό σύστημα τρόπων. Αν και σε ένα κείμενο μπορεί να ξεχωρίζει ένας ή περισσότεροι τρόποι, χρειάζεται μια κατανοηθεί ότι όλοι είναι σημαντικοί και χρήσιμοι (Χοντολίδου, 1999). Ο όρος «πολυτροπικότητα» γεννήθηκε πριν μερικά χρόνια μαζί με την ανάπτυξη των πολιτισμικών σπουδών. Προτού εμφανιστεί η έννοια της πολυτροπικότητας, τα κείμενα ήταν και αντιμετωπίζονταν ως μονοτροπικά. Ως μονοτροπικά ορίζονται τα κείμενα στα οποία περιλαμβάνεται ένας μόνο σημειωτικός τρόπος (Χατζησαββίδης & Γαζάνη, 2005). Οι μελετητές θεωρούν την πολυτροπικότητα αναπόσπαστο κομμάτι κάθε κειμένου και παρά το γεγονός ότι δίνεται περισσότερη έμφαση στη γλώσσα καθοριστικό ρόλο έχουν τα σημειωτικά μέσα που υποστηρίζουν το κείμενο (Χοντολίδου, 1999).

Από τη μεριά του το σχολείο οφείλει να εισάγει στη διδασκαλία πολυτροπικά κείμενα, ώστε οι μαθητές να εξασκηθούν στην ανάλυση πολυτροπικών κειμένων που συναντούν στην καθημερινότητά τους. Η κατανόηση πολυτροπικών κειμένων θα συμβάλλει τόσο στην αποτελεσμα-

τικότερη επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές όσο και στην κατανόηση της κοινωνικής πραγματικότητας (Χοντολίδου, 1999). Στόχος είναι οι μαθητές να εξοικειωθούν με κάποιους επικοινωνιακούς τρόπους για να αναπτύξουν δεξιότητες κατανόησης, επεξεργασίας και παραγωγής διάφορων μορφών λόγου. Οι πρακτικές αυτές προάγουν τη μαθητοκεντρική διδασκαλία και την καλλιέργεια κριτικής σκέψης (Δημητριάδου & Παπαδόπουλος, 2009).

1.2 Η εμφάνιση και ο ρόλος των πολυγραμματισμών στην εκπαίδευση

Τις τελευταίες δεκαετίες, λόγω των οικονομικών και κοινωνικών μεταβολών που υφίστανται οι λαοί του δυτικού πολιτισμού, έχει γίνει εμφανής η ανάγκη για απόκτηση μιας σειράς δεξιοτήτων που θα συντελέσουν στην προσαρμογή του ατόμου στα νέα δεδομένα. Με βάση αυτό διαπιστώθηκε ότι η παιδαγωγική του γραμματισμού δεν επιτρέπει στους μαθητές να προσεγγίσουν την ανθρώπινη επικοινωνία και τις διάφορες μορφές κειμένου που περιλαμβάνει (Χατζησαββίδης, 2005). Έτσι, λοιπόν, οι μελέτες οδήγησαν στην έννοια του «πολυγραμματισμού» η οποία *«υποδηλώνει την ποικιλία των μορφών κειμένου που έχουν σχέση με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων αλλά και την ποικιλία μορφών κειμένου που παράγονται μέσα σε μία πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία»* (Χατζησαββίδης, 2007:2). Ο όρος εμφανίστηκε το 1994 χάρη σε μία δεκαμελή επιστημονική ομάδα που συγκεντρώθηκε στην Αυστραλία για να μελετήσει τον γραμματισμό. Αργότερα η ομάδα αυτή ονομάστηκε New London Group και εξέδωσε το πρώτο της κείμενο. Η επιλογή του συγκεκριμένου όρου οφείλεται στην επιθυμία τους να αναδείξουν τη σπουδαιότητα της πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας στα σύγχρονα κείμενα και στον σύγχρονο κόσμο και να αναγνωρίσουν την επίδραση των νέων τεχνολογιών στην ανθρώπινη ζωή. Οι εισηγητές του όρου πίστευαν ότι οι διαφορές γλώσσας, λόγου και επιπέδων λόγου αποτελούν ένδειξη διαφορών στον τρόπο ζωής που πρέπει να συζητηθούν (Χατζησαββίδης 2007). Η έννοια των πολυγραμματισμών δεν δηλώνει απλώς ένα σύνολο δεξιοτήτων γραμματισμού, αλλά ένα ενιαίο σύνολο που περιλαμβάνει ανάλογα με την περίπτωση διαφορετικό συνδυασμό τρόπων επικοινωνίας, διότι η επιδεξιότητα σε μία μορφή γραμματισμού συμβάλλει στην κατανόηση μιας άλλης μορφής γραμματισμού (Γρόσδος, 2009).

Σύμφωνα με την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών η μάθηση είναι μία πολύμορφη διαδικασία μέσα από την οποία το άτομο εξελίσσεται και μία διαδικασία δημιουργία και τροποποίησης των κειμένων που καθορίζεται από τις κοινωνικές συνθήκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και του εκπαιδευτικού. Το σχολείο οφείλει να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να γνωρίσουν και άλλες πηγές νοήματος εκτός από την γλωσσική, όπως την οπτική και την

ηχητική. Στους στόχους των εκπαιδευτικών πρέπει να περιλαμβάνονται ο εκπαιδευτικός πλουραλισμός και η εισαγωγή όλων των πηγών νοήματος στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών βασίζεται στην παιδαγωγική του γραμματισμού την οποία συμπληρώνει, αφού θέτει ως στόχο την επαφή και εξοικείωση των μαθητών με καθημερινές πρακτικές παραγωγής νοήματος. Τα βασικά στοιχεία που διαφοροποιούν την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών από την παιδαγωγική του γραμματισμού είναι τα εξής (Χατζησαββίδης, 2005) :

- i. ενίσχυση της ποικιλομορφίας των κειμένων
- ii. οικοδόμηση δεξιοτήτων που θα συμβάλλουν στην ένταξη των μαθητών στο κοινωνικό σύνολο
- iii. αξιοποίηση των εμπειριών και των ενδιαφερόντων των μαθητών για την προσέγγιση των κειμένων και την εξαγωγή νοήματος

Η ανάπτυξη πολυγραμματισμών από τους μαθητές προϋποθέτει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα γλωσσικά και οπτικά δεδομένα αναπτύσσονται και ανεξάρτητα και αλληλεπιδραστικά με σκοπό την κατασκευή διαφορετικών ειδών νοημάτων. Η εφαρμογή της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών στην εκπαίδευση θεωρείται απαραίτητη, γιατί δίνει τα εφόδια στους μαθητές να καλλιεργήσουν ένα σύνολο μετασημειωτικών λειτουργιών μέσω των οποίων θα καταστούν ικανοί αναγνώστες και χειριστές των καινούργιων κειμενικών μορφών (Kress & Leeuwen, 2010).

Αναφορικά με την εφαρμογή της παιδαγωγικής του πολυγραμματισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χρειάζεται να αναφερθεί ότι αυτή διεξήχθη τη δεκαετία του 1980 αρχικά μέσω κάποιων θεωρητικών κειμένων και διδακτικών βιβλίων. Μεγαλύτερη εφαρμογή παρουσίασε στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση με την άντληση θεμάτων από την καθημερινή ζωή, τις εφημερίδες, την τέχνη, το δημοτικό τραγούδι, τη λογοτεχνία. Μέσω των σχολικών εγχειριδίων που εκδόθηκαν εκείνη την δεκαετία επιχειρήθηκε η εφαρμογή των διδαχθέντων μέσω του «*σκέφτομαι και γράφω*» μέθοδος που συνδέεται με την έννοια της «*μετασημειωμένης πρακτικής*». Η πρακτική που θεωρήθηκε ότι παραπέμπει στους γραμματισμούς ήταν η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως μητρικής η οποία ονομάζεται «*διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας*». Βασικός στόχος της είναι να καταστούν οι μαθητές ικανοί να χειρίζονται την ελληνική γλώσσα σε διάφορες επικοινωνιακές καταστάσεις πράγμα που μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση μεταγλώσσας για την κατανόηση της λειτουργίας ενός κειμένου μέσα στο σύνολο, με

την κατανόηση του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο αναπτύσσεται το κείμενο και με την παρακίνηση των μαθητών να παράγουν προφορικό και γραπτό λόγο ανάλογο με το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου. Η εισαγωγή των πολυγραμματισμών στην ελληνική εκπαίδευση έχει θέσει τις βάσεις για τη διαμόρφωση ενός σύγχρονου σχολείου που θα επιδιώκει τη μετάδοση γνώσεων, απαραίτητων για την κοινωνική προσαρμογή των μαθητών (Χατζησαββίδης, 2007).

1.3 Οπτικός γραμματισμός

Τη σύγχρονη εποχή η εικόνα έχει αναδειχθεί ως το πλέον κυρίαρχο επικοινωνιακό εργαλείο γεγονός που έχει οδηγήσει στην εμφάνιση του οπτικού γραμματισμού. Ο οπτικός γραμματισμός *«ορίζεται ως η ικανότητα, όχι μόνο ανάγνωσης, ερμηνείας και κατανάλωσης (χρήσης) οπτικών μορφών που αφορούν την οπτική επικοινωνία, αλλά κριτικής αποτίμησης και δημιουργίας οπτικών εννοιών και παραγωγής οπτικών μηνυμάτων»* (Γρόσδος, 2009:3). Σύμφωνα με τον Γρόσδο (2009) κάθε εικόνα είναι πολυσημική, γιατί δίνει η δυνατότητα παραγωγής πολλών και διαφορετικών ερμηνειών και αποτελεί ένα *«κείμενο»* το οποίο ο αναγνώστης καλείται να κατανοήσει. Στόχος του κάθε εκπαιδευτικού πρέπει να είναι η ανάπτυξη των κατάλληλων στρατηγικών από τους μαθητές που θα τους βοηθήσουν να κατανοήσουν όσο το δυνατόν πιο πολλούς τρόπους αναπαράστασης του κόσμου.

Έχει υποστηριχθεί πως υπάρχουν οι εξής έντεκα δεξιότητες του οπτικού γραμματισμού: α) η γνώση του οπτικού λεξιλογίου και των ορισμών, β) η γνώση οπτικών συμβάσεων, γ) η οπτικοποίηση, δ) η κριτική θέαση, ε) η οπτική σκέψη, στ) ο οπτικός συλλογισμός, ζ) η οπτική διάκριση, η) η οπτική αναδόμηση, θ) ο οπτικός συσχετισμός, ι) η δόμηση νοήματος και κ) η αναδόμηση νοήματος (Ετεοκλέους, Παύλου κ.α., 2012)

Ο οπτικός γραμματισμός επιδιώκει να εμπλουτίσει τις καθιερωμένες διδακτικές πρακτικές γραμματισμού. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ο οπτικός γραμματισμός επιτρέπει στους μαθητές να καλλιεργήσουν κριτική σκέψη και να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους. Παράλληλα, συμβάλλει στην ενίσχυση της αποκλίνουσας σκέψης, στην ενθάρρυνση των μαθητών που παρουσιάζουν γλωσσικά προβλήματα και στη βελτίωση της μάθησης. Εκτός από αυτό, αρκετά σημαντικό είναι το γεγονός πως ο οπτικός γραμματισμός μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως κοινή γλώσσα συνεννόησης σε τάξεις με πολυπολιτισμικό υπόβαθρο (Σκούρα, 2013). Πρόκειται, λοιπόν, για ένα είδος γραμματισμού που λαμβάνει όλο και μεγαλύτερη αποδοχή από την εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία επιλέγει να ενσωματώσει τα πολυτροπικά κείμενα στη μαθησιακή διαδικασία (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2005).

2. Εισαγωγή στα κόμικς

2.1 Ορισμός

Τα κόμικς αποτελούν ένα από τα πιο διαδεδομένα και δημοφιλή μέσα του σύγχρονου κόσμου με μεγάλη δημοτικότητα και επιρροή κυρίως στους νέους, τα οποία εκτός από το γεγονός ότι ψυχαγωγούν και εκπαιδεύουν, επιδρούν σε μεγάλο βαθμό στην κοινωνική και ιστορική πραγματικότητα (Bussert, 2005). Είναι γνωστά και ως ένατη τέχνη. Ο όρος κόμικς είναι ξένος και αποτελεί αντιδάνειο που προέρχεται από την συντόμευση των λέξεων «*comic stories*» που πήραν την ονομασία τους, επειδή οι πρώτες ιστορίες είχαν κωμική χροιά (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999). Στον αγγλόφωνο χώρο χρησιμοποιείται ο όρος «*comic strip*» που αφορά εικονογραφημένες αφηγήσεις δημοσιευμένες σε εφημερίδες και περιοδικά (Πανάικας, 1998).

Σύμφωνα με τον Πανάικα (1998) βασικό στοιχείο της ταυτότητας των κόμικς αποτελεί ο αφηγηματικός χαρακτήρας τους μέσα από σειρά εικόνων. Τα κόμικς στηρίζονται στην λειτουργία των εικόνων μέσω των οποίων η ιστορία αναπτύσσεται με κινηματογραφικό τρόπο και δεν αναπαρίσταται στατικά όπως στη γελοιογραφία (Μιχαλοπούλου, 2005). Στα κόμικς υπάρχει μια αλληλένδετη σχέση ανάμεσα στον λόγο και την εικόνα, κατά τη διάρκεια της οποίας υπερισχύει η εικόνα, ενώ ο λόγος εξαρτάται από τα σκίτσα που αναπαριστούν την ιστορία. Όπως έχει υποστηρίξει ο McCloud (2014) «*λέξεις και εικόνες είναι σαν παρτενέρ χορού και ο καθένας καθοδηγεί τον άλλον εναλλάξ*» (σ.156). Οι εικόνες, λοιπόν, δεν έχουν συμπληρωματικό ρόλο στην ιστορία, αλλά σκοπός τους είναι να αφηγηθούν οι ίδιες την ιστορία (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999). Σύμφωνα με τον Ταρλαντέζο (2006) «*όπως με τη λογοτεχνία δημιουργούμε εικόνες έτσι και με τα κόμικς, δηλαδή με τις εικόνες, δημιουργούμε λογοτεχνία*» (σ. 21). Αξίζει να σημειωθεί πως τα κόμικς θεωρούνται μια πραγματική τέχνη που περικλείει μέσα της άλλες τέχνες, όπως τον κινηματογράφο, την λογοτεχνία, την ποίηση, την φωτογραφία, τη ζωγραφική, την γλυπτική, και επιτρέπει τη δημιουργία (Ταρλαντέζος, 2006).

Σύμφωνα με την Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (2001) η ετερογένεια και η πολυμορφία που παρουσιάζουν τα κόμικς τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τη μορφή τους εμποδίζουν την εξαγωγή ενός ολοκληρωμένου ορισμού. Καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας των κόμικς έχουν προταθεί ποικίλοι ορισμοί, κάποιοι από τους οποίους παρατίθενται παρακάτω:

Ο Μαρτινίδης (1996) επιλέγει τον όρο «*εικονογραφήματα*» και χαρακτηρίζει τα κόμικς ως «*διασταύρωση χρόνου και χώρου, «υβρίδια μεταξύ ζωγραφικής και λογοτεχνίας, «σινεμά του*

φτωχού» (...) ή παραμύθι του ορφανού, όπως επίσης θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν, τα «κόμικς» είναι προ πάντων, μετατροπή του χρόνου (της ομιλίας) σε χώρο – σε μπαλονάκια (...)» (σ. 720).

Η Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (2001) λαμβάνοντας υπόψη την ποικιλία των φαινομένων που περικλείει ο όρος «κόμικς» θεωρεί τα κόμικς ως «μια μορφή εικονικής αφήγησης η οποία χαρακτηρίζεται από τη σύνδεση σταθερών σχεδιασμένων εικόνων που συνήθως συνοδεύονται από κείμενα με τη μορφή μπαλονιών» (σ. 30).

Οι Duncan και Smith (2009) χαρακτηρίζουν τα κόμικς φαινόμενο αντιπαραβολής εικόνων σε μια ακολουθία.

Από τη μεριά του ο Ταρλαντέζος (2006) υποστηρίζει πως «το κόμικς είναι μια διηγηματική και εικονική τέχνη που επιτρέπει μέσα από τη διαδοχή σχεδίων, συνοδευόμενη γενικά από το κείμενο, να αναφερθεί μια πράξη της οποίας η χρονική εξέλιξη πραγματοποιείται με άλματα από την μια εικόνα στην άλλη, χωρίς να διακόπτεται η αλληλουχία της διήγησης» (σ. 27).

Με τη σειρά του ο McCloud προσδιορίζει τα κόμικς ως «παρακείμενες σχεδιασμένες και άλλες εικόνες σε εσκεμμένη διαδοχή με σκοπό να μεταβιβάσουν πληροφορίες και/ή να παράγουν μια αισθητική αντίδραση στο θεατή» (McCloud, 2014:9).

Ο Μαλαφάντης (1990) υποστηρίζει πως τα κόμικς «είναι μια σειρά σχεδίων που συνοδεύονται από λόγο, αλλά και η ίδια η τέχνη της δημιουργίας σειρών σχεδίων με λόγο» (σ. 63).

2.2 Ιστορία των κόμικς

Οι ρίζες των κόμικς ανάγονται εκατοντάδες χρόνια πριν. Οι πρώτες ενδείξεις ύπαρξης κόμικς εμφανίζονται από την εποχή του προϊστορικού ανθρώπου και αφορούν προϊστορικές τοιχογραφίες των σπηλαίων. Είναι χαρακτηριστικό πως η ζωγραφική στα βράχια των σπηλαίων αποτελεί το πρώτο δείγμα τέχνης και θεωρείται η πρόμη μορφή των κόμικς (Ταρλαντέζος, 2006).

Την 3^η χιλιετία π.Χ. τα απλά σχέδια μετασχηματίστηκαν σε ιδεογράμματα από τους Σουμέριους και με τη σειρά τους τα ιδεογράμματα αντικαταστάθηκαν αργότερα από την σφηνοειδή γραφή, κατά την οποία «κάθε σύμβολο παριστανόταν με μια σειρά απεικονίσεις σε σχήμα σφήνας (ή καρφιού) με διάφορους συνδυασμούς» (Ταρλαντέζος, 2006:33). Ακολούθησαν τα αιγυπτιακά ιερογλυφικά στις μεγάλες πυραμίδες, νεκρικές τοιχογραφίες και αιγυπτιακοί πάπυροι, όπως το «Βιβλίο των Νεκρών» το οποίο περιλάμβανε ύμνους και προσευχές για τους αποθανόντες της

αρχαίας Αιγύπτου και είχε ως σκοπό να οδηγήσει τους νεκρούς ακίνδυνα στον Κάτω κόσμο (Ταρλαντέζος, 2006).

Ο «*Δίσκος της Φαιστού*», ο οποίος χρονολογείται τον 17^ο αιώνα π.Χ., περιλαμβάνει δείγματα της ιερογλυφικής γραφής, τα οποία αποτυπώθηκαν με σφραγίδες, και αναπαριστά γεγονότα με εικόνες. Δείγματα της τέχνης των κόμικς μπορούν να θεωρηθούν οι αγγειογραφίες καθώς και τα ανάγλυφα στις ζωοφόρους και τα αετώματα του ναού του Παρθενώνα. Ακόμη έναν πρόγονο των κόμικς εντοπίζουμε κατά την Ρωμαϊκή εποχή και αφορά την Στήλη του Τραϊανού στη Ρώμη η οποία απεικονίζει τα γεγονότα των πολέμων Dacian (Ταρλαντέζος, 2006). Μάλιστα σύμφωνα με τους Γρόσδο και Ντάγιου (1999) οι Ρωμαίοι ήταν οι πρώτοι που χρησιμοποίησαν τα λευκά συννεφάκια στα οποία αναγράφονται τα κείμενα και οι διάλογοι όπως ακριβώς συμβαίνει στα κόμικς.

Επιπρόσθετα, κατά τη διάρκεια της Μεσαιωνικής Περιόδου, οι θρησκευτικοί μελετητές ασχολήθηκαν με τη δημιουργία και τη σύνθεση περγαμινών και εγγράφων της Βίβλου τα οποία αποτελούν πρώιμες μορφές ιστοριών κόμικς. Παράλληλα, ο τάπητας της Μπαγιέ, που χρονολογείται στα 1110 μ.Χ., θεωρείται πρόγονος της τέχνης των κόμικς. Πρόκειται για ένα εργόχειρο που περιλαμβάνει παραστάσεις μεγάλων μαχών (Ταρλαντέζος, 2006).

Τον 15^ο αιώνα κάνει την εμφάνισή της η τυπογραφία χάρη στον Γερμανό τυπογράφο Johannes Gutenberg, γεγονός που συνέβαλε τόσο στη διάδοση των εικόνων όσο και στην εξέλιξη των προγονικών ειδών της τέχνης των κόμικς και οδήγησε στην έκδοση του πρώτου εικονογραφημένου βιβλίου το 1461 από τον Βαυαρό τυπογράφο Albecht Pfister (Ταρλαντέζος, 2006). Έναν αιώνα αργότερα, το 1591 ανακαλύπτεται από τον Cortes ένα προκολομβιανό χειρόγραφο αποτελούμενο από εικόνες μήκους 12 μέτρων, με ήρωά του τον στρατιωτικό και πολιτικό 8-Ελάφι «*Νύχι Τίγρης*» που ονομαζόταν αλλιώς και «*Το γαμψό νύχι του Οσελότου*» (McCloud, 2014).

Στα τέλη του 18^{ου} αιώνα γνωρίζει μεγάλη άνθιση η τέχνη της σάτιρας και της καρικατούρας κατά την διάρκεια της οποίας εκδόθηκαν χιλιάδες «*φυλλάδια*» broadsheets με καρικατούρες και σατιρικά cartoons. Η θεματολογία τους κινούνταν γύρω από τη θρησκεία, το πολιτικό κοινοτομοπολιό, τα σκάνδαλα και κάποια καθημερινά γεγονότα. Αργότερα, άρχισαν να κυκλοφορούν φυλλάδια με χιουμοριστικό περιεχόμενο που σατίριζαν διάσημα πρόσωπα, στα οποία άρχισαν να χρησιμοποιούνται λεζάντες και εικόνες εντός ορθογώνιων πλαισίων και είχαν μεγάλη ζήτηση στο κοινό. Την ίδια περίοδο μεγάλη ζήτηση απέκτησαν και τα Charbooks τα οποία σύμφωνα με τον Ταρλαντέζο (2006) «*ήταν μικρά βιβλιαράκια και πωλούνταν από υπαίθριους*

γυρολόγους πωλητές. Περιείχαν ιστορίες δημοφιλών ηρώων, λαογραφίας, διάσημων εγκλημάτων, μπαλάντες, ιστορίες από τη Βίβλο» (σ. 51).

Πατέρας του σύγχρονου κόμικς θεωρείται ο Rodolphe Topffer ο οποίος στα μέσα του 1800 άρχισε να δημιουργεί σατιρικές ιστορίες με εικόνες χρησιμοποιώντας βινιέτες και περιθώρια πλαισίων. Τα έργα του είναι γνωστά ως τα πρώτα κόμικς στην Ευρώπη που συνδύαζαν κείμενο και εικόνα (McCloud, 2014). Ακόμα, τον 19^ο αιώνα και συγκεκριμένα στις 3 Μαΐου 1884 κυκλοφόρησε στην Αγγλία το περιοδικό «*Ally Slopper's Half Holiday*» με συγγραφέα τον Άγγλο Charles Henry Ross, το οποίο θεωρείται από πολλούς το πρώτο περιοδικό κόμικς παγκοσμίως. Ήρωας του συγκεκριμένου κόμικς ήταν ο Alexander Sloper ο οποίος αν και ανήκε στην εργατική τάξη απολάμβανε τη ζωή του διασκεδάζοντας στις παμπ και στον υπόδρομο. Ένας από τους ιδρυτές του σύγχρονου κόμικς θεωρείται ο Γερμανός Wilhelm Busch ο οποίος δημιούργησε το 1825 το κόμικς «*Mar und Moritz*» (Ταρλαντέζος, 2006).

Στην Αμερική τα πρώτα κόμικς εμφανίστηκαν στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, όπου οι εφημερίδες εκείνη την περίοδο γνώριζαν μεγάλη ανάπτυξη και διάδοση. Έτσι, στις 7 Ιουλίου 1885 στην κυριακάτικη εφημερίδα «*New York World*» δημοσιεύτηκε το «*The Yellow Kid*» του Richard Felton Outcault με πρωταγωνιστή ένα φαλακρό παιδί με κίτρινη περιβολή και αλλόκοτη συμπεριφορά. «*Το «The Yellow Kid» σήμανε τη γέννηση του κόμικς σαν διακεκριμένο μέσο επικοινωνίας*» (Ταρλαντέζος, 2006:73) και έθεσε τις βάσεις για την εξέλιξη του είδους.

Η μεγάλη διάδοση των κόμικς στις αρχές του 20^{ου} αιώνα οδήγησε στη δημιουργία πρακτορειών strips τα οποία προμήθευαν τις εφημερίδες με strips. Στόχος αυτού του εγχειρήματος ήταν ο προσεταιρισμός των μεταναστών που κατοικούσαν στα μεγάλα αστικά κέντρα. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα έκανε την εμφάνισή του ένας από τους διασημότερους ήρωες κόμικς, ο Little Nemo in Slumberland, δημιουργός του οποίου ήταν ο Winsor Mc Cay, γνωστός και ως ο Πατέρας των κινουμένων σχεδίων. Τα κόμικς εκείνης της περιόδου είχαν αναπτύξει τα πιο σημαντικά στοιχεία του λεξιλογίου τους και το δικό τους συντακτικό ενώ παράλληλα καθιερώθηκαν ως μορφή τέχνης (Ταρλαντέζος, 2006).

Από τα τέλη της δεκαετίας του 1920 ξεκινάει η εμπορευματοποίηση των κόμικς. Από το 1929 και μετά κάνουν την εμφάνισή τους ο Μίκυ Μάους, ο Μπακ Ρότζερς και ο Ποπάυ (Ταρλαντέζος, 2006). Πρόκειται για την πρώτη «χρυσή περίοδο» των κόμικς, η οποία τοποθετείται από το 1928-9 ως το τέλος του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου. Ο Μίκυ Μάους εκείνη την περίοδο αποτέλεσε έναν από τους διασημότερους χαρακτήρες «*λόγω των συνδυασμών του ασήμαντου παρουσιαστικού του σε σχέση με το πλήθος των συντρόφων-συμπρωταγωνιστών*» (Πανάικας,

1998:75). Μία δεκαετία αργότερα θα γνωρίσουμε δύο από τους δημοφιλέστερους μέχρι σήμερα υπερ-ήρωες της εταιρείας DC Comics, τον Batman και τον Superman. Η εταιρεία DC Comics ιδρύθηκε το 1938 και αποτελεί μέχρι σήμερα μία από τις μεγαλύτερες και πιο επιτυχημένες εταιρίες κόμικς. Έναν χρόνο αργότερα, τον Οκτώβριο του 1939 ιδρύθηκε η Marvel Comics η αποτελεί μέχρι σήμερα το αντίπαλο δέος της DC Comics. Οι διασημότεροι ήρωές της είναι ο Captain America, ο Iron Man, ο Spider-man, ο Hulk, οι Fantastic Four και πολλοί άλλοι. Η μεγάλη δημοτικότητα των συγκεκριμένων υπερ-ηρώων οφείλεται στο γεγονός ότι παρουσιάζονται πιο ανθρώπινοι και ευαισθητοποιημένοι με προβλήματα της κοινωνίας (Ταρλαντέζος, 2006).

Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος έφερε στο προσκήνιο τα πολεμικά κόμικς, τα οποία συνέχισαν να κυκλοφορούν και μετά το τέλος του πολέμου. Το γεγονός πως οι γερμανικές αρχές απαγόρευαν την εισαγωγή αμερικανικών κόμικς στην Ευρώπη επέτρεψε στους Ευρωπαίους δημιουργούς να διαδώσουν τα έργα τους (Πανάικας, 1998). Οι χώρες του άξονα είχαν τα δικά τους κόμικς, η Ιαπωνία είχε το Norakuro, ενώ ουδέτερες χώρες όπως η Ισπανία, η Σουηδία, η Ελβετία και η Αργεντινή είχαν τα δικά τους comic strips. Αντίθετα, η Γερμανία δεν είχε πολεμικά κόμικς, γιατί τα αποστρεφόταν ο Χίτλερ. Στα τέλη της δεκαετίας του 1940 επήλθε η αναγνώριση της συνεισφοράς των κόμικς στη λαϊκή παράδοση και τη μυθολογία καθιστώντας τον Superman έναν από τους εμβληματικότερους ήρωες της εποχής (Ταρλαντέζος, 2006).

Την δεκαετία του '50, κατά την οποία ξεκινά η δεύτερη «χρυσή περίοδος» των κόμικς (Πανάικας, 1998), ενώ η αμερικανική βιομηχανία κόμικς βρίσκεται σε κρίση, στην Ευρώπη τα κόμικς γνώρισαν μεγάλη άνθιση. Αρχικά, σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες κυκλοφορούσαν αμερικανικά μεταφρασμένα κόμικς. Στην Ευρώπη κυριαρχούν αυτή την περίοδο Γάλλοι και Βέλγοι δημιουργοί. Συγκεκριμένα, στο Βέλγιο ιδρύονται τα περιοδικά «*Spirou*» και «*TinTin*» και εμφανίζονται ήρωες, όπως τα Στρουμφάκια και ο Λούκυ Λουκ. Από την άλλη μεριά, στη Γαλλία την ίδια περίοδο δημοσιεύεται το δημοφιλέστερο κόμικς στην Ευρώπη, ο «*Asterix*». Πρόκειται για κόμικς το οποίο, αν και αφορά μια φανταστική ιστορία, βασίζεται σε πραγματικά στοιχεία από τη ζωή των Κελτών και κεντρικός του ήρωας είναι ο Γαλάτης Asterix (Ταρλαντέζος, 2006).

Από τη δεκαετία του '60 και μετά παρατηρείται ταχεία διάδοση των κόμικς σε όλο τον κόσμο. Κάθε ευρωπαϊκή χώρα συμμετείχε στην παραγωγή των κόμικς δημιουργώντας αξιόλογα έργα που ανταγωνίζονταν ακόμη και τα αμερικανικά κόμικς. Ακόμη και στην Ιαπωνία τα

κόμικς απέκτησαν εξέχουσα θέση. Τα ιαπωνικά κόμικς αφορούσαν μαύρες κωμωδίες και βίαιες ιστορίες δράσης διανθισμένες με ερωτική διάθεση (Ταρλαντέζος, 2006).

Στη δεκαετία του '70 εμφανίζεται η τρίτη «*χρυσή εποχή*» των κόμικς, η οποία χαρακτηρίζεται από ασυνέχεια συγκριτικά με τις προηγούμενες περιόδους και απουσία Σχολών κόμικς. Πρόκειται για μια εποχή όπου κυριαρχεί το ερωτικό και κυνικό στοιχείο και έρχονται στην επιφάνεια τα τολμηρά και ασεβή κόμικς που αποτελούνται από γυμνό περιεχόμενο (Πανάικας, 1998).

Με την πάροδο του χρόνου τα κόμικς μπόρεσαν να αναπτύξουν τα στοιχεία που τα συνθέτουν, να διατηρήσουν τα χαρακτηριστικά τους, να δανειστούν στοιχεία από άλλες τέχνες και να αποκτήσουν τελικά την δική τους γλώσσα. Η μεγάλη εξάπλωση των κόμικς και η επίδραση που άσκησαν στο κοινό τα κατέστησαν ένα παγκόσμιο φαινόμενο (Ταρλαντέζος, 2006).

2.3 Η ιστορία των κόμικς στην Ελλάδα

Η αρχή της εμφάνισης των κόμικς στον ελληνικό χώρο εντοπίζεται στο τέλος του Μεσοπολέμου, γύρω στο 1930, και έχει άμεση σχέση με την ιστορία και τις τεχνικές δυνατότητες του τόπου εκείνης της εποχής (Μαλαφάντης, 1996). Τα πρώτα ελληνικά κόμικς εκείνης της περιόδου εμφανίζονταν είτε με τη μορφή ιστοριών σε συνέχειες που απευθύνονταν σε παιδιά, όπως η «*Χαρά των παιδιών*» του Δ. Δημητράκου, είτε με τη μορφή αυτοτελών ιστοριών, όπως για παράδειγμα η «*Μάσκα*» που κυκλοφόρησε το 1935. Τα θέματα των κόμικς προέρχονταν κυρίως από την λαογραφική παράδοση και από θέματα στα οποία παρουσιάζονταν οι βιογραφίες σπουδαίων Ελλήνων και ηρώων της ελληνικής επανάστασης (Πανάικας, 1998). Τα κόμικς ήταν απλοϊκά, άτεχνα, είχαν ασπρόμαυρη εικονογράφηση και διέφεραν αρκετά από τα σημερινά κόμικς. Το πρώτο περιοδικό το οποίο περιλάμβανε αυθεντικά κόμικς ήταν «*Το περιοδικό μας*» και δημοσιεύτηκε το 1936 (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999).

Με το τέλος του Β' Παγκόσμιου Πολέμου ενισχύθηκε η παρουσία εικονογραφημένων ιστοριών στο χώρο του εντύπου εξαιτίας των κοινωνικών δυσχερειών και της οικονομικής κρίσης από τα οποία ταλαισιζόταν ο ελληνικός λαός. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την έλλειψη χρόνου για ανάγνωση λογοτεχνικών έργων (Πανάικας, 1998). Τη δεκαετία του '40 ιδιαίτερα δημοφιλή στην Ελλάδα ήταν τα πολιτικά και σατιρικά κόμικς τα οποία ήταν επηρεασμένα από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο (Μαλαφάντης, 1996). Κάποια από τα περιοδικά που εκδίδονταν ήταν το «*Ελληνόπουλο*», το «*Μεγάλο Ελληνόπουλο*», το «*Σινεάκ*», ο «*Θησαυρός των παιδιών*» που απευθύνονταν σε παιδιά και τα περιοδικά «*Μπουκέτο*», «*Ρομάντσο*», «*Θησαυρός*» που απευθύνονταν σε ενήλικους (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999). Το 1942 δημοσιεύονται στο περιοδικό

«Μπουκέτο» η Ιλιάδα και η Οδύσσεια σε μορφή κόμικς σε επιμέλεια του Θέμου Ανδρεόπουλου (Κούγκουλος, 1996). Την ίδια δεκαετία πρωτοεμφανίστηκε και ο Καραγκιόζης ο οποίος δεν γνώρισε μεγάλη επιτυχία και αποδοχή από το ελληνικό κοινό (Πανάικας, 1998).

Την δεκαετία του 1950 πραγματοποιείται η έλευση αμερικανικών κόμικς στην ελληνική αγορά. Οι ήρωες της Ντίσνεϋ, ο Μίκυ Μάους, ο Τομ και ο Τζέρι, ο Μπάγκς Μπάνυ, ο Τουίτνι, ο Σιλβέστερ και άλλοι γνωστοί ήρωες έγιναν διάσημοι στην Ελλάδα. Το 1951 αρχίζουν να εκδίδονται από τις εκδόσεις «Ατλαντίς» τα «Κλασικά Εικονογραφήματα» που ήταν αμερικανικής προέλευσης. Περιλάμβαναν μεταφρασμένα έργα της κλασικής λογοτεχνίας, όπως του Σαίξπηρ, του Θεοβάντες, του Ουγκώ, του Βερν, του Ντίκενς. Αξίζει να αναφερθεί πως λίγο καιρό αργότερα κυκλοφόρησε και ελληνική έκδοση του συγκεκριμένου κόμικς γνωρίζοντας μεγάλη επιτυχία. Το κύμα της ξένης παραλογοτεχνίας έπληξε εκείνο το διάστημα την εγχώρια παραγωγή και την παιδεία. Σε καμία περίπτωση τα εγχώρια κόμικς δεν μπόρεσαν να πλησιάσουν τα ξένα στην ποιότητα και την καλαισθησία (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999).

Τη δεκαετία του '70 εξαιτίας της πολιτικής κατάστασης που επικρατούσε στη χώρα ευνοήθηκε η διάδοση ξένων βίαιων κόμικς, κάποια από τα οποία ήταν τα εξής: «Τανκς», «Κράνος», «Μάχη», «Πόλεμος», «Κόναν», «Σερίφης», «Κάου-μπόν». Ωστόσο, στο τέλος της ίδιας δεκαετίας τα κόμικς αυτά αντικαταστάθηκαν από ποιοτικά ευρωπαϊκά κόμικς όπως ο «Τεν-Τεν», ο «Αστερίξ», ο «Λούκυ Λουκ», ο «Τζνογκουντ», τα οποία γνώρισαν τεράστια αποδοχή από μικρούς και μεγάλους. Πρόκειται για μια δεκαετία κατά την οποία πραγματοποιείται σύμφωνα με τον Μαλαφάντη (1996) «η ενηλικίωση του ελληνικού κόμικς (...) μέσω βραχύβιων ειδικών περιοδικών, ενώ τη δεκαετία του '80 κυκλοφορούν και περιοδικά ειδικά γι' αυτόν τον λόγο, που συνεχίζουν την έκδοσή τους έως σήμερα» (σ. 747). Σύμφωνα με τους Γρόσδο και Ντάγιου (1999) η καθυστέρηση στην παραγωγή ελληνικών κόμικς οφείλεται στην προσκόλληση του ελληνικού κοινού στην ανάγνωση ξένων έργων, στα οικονομικά προβλήματα που αντιμετώπιζε η ελληνική κοινωνία και στην ελλιπή πληροφόρηση και προετοιμασία του ελληνικού αναγνωστικού κοινού να κάνει δεκτό αυτό το νέο είδος τέχνης.

Επιτυχημένα κόμικς τη δεκαετία του 1980 θεωρούνται οι διασκευές των αριστοφανικών κωμωδιών το 1983 από τους Τ. Αποστολίδη και Γ. Ακοκαλίδη, καθώς και η διασκευή και μεταφορά του μυθικού «Ηρακλή» από το βιβλίο «Ελληνική Μυθολογία» του Ν. Τσιφόρου. Επίσης, αξιόλογη θεωρήθηκε και η διασκευή και μεταφορά των μύθων του Αισώπου από τους Τ. Αποστολίδη και Κ. Βουτσα (Μαλαφάντης, 1996). Η δεκαετία του '90 είναι επίσης μια δεκαετία με αξιόλογα έργα. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε την κυκλοφορία του λογοτεχνικού έργου «Η

Πάπισσα Ιωάννα» του Ε. Ροΐδη σε διασκευασμένη μορφή το 1994, τη μεταφορά του «Καραγκιόζη» σε κόμικς από τον Β. Χατζηβασιλείου και την Ντόρα Τσαρούχα, και την μεταφορά αρχαίων ελληνικών τραγωδιών σε κόμικς από τον Νίκο Γιαμαλάκη το 1997 (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999· Μαλαφάντης, 1996).

Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός πως τα κόμικς χρησιμοποιήθηκαν και για τη μετάδοση θεωρητικών και πρακτικών πληροφοριών. Συγκεκριμένα, από τις εκδόσεις «Επιλογή» κυκλοφόρησαν ειδικά βιβλία για αρχάριους, όπως «*Η πυρηνική ενέργεια για αρχάριους*», «*Ο Αϊνστάιν για αρχάριους*», «*Η Γαλλική Επανάσταση για αρχάριους*». Άλλο ένα ενδιαφέρον κόμικς που δημοσιεύτηκε ήταν «*Η οικονομία του Θεού Σκρουτζ*» το 1994 στην εφημερίδα «*Καθημερινή*», το οποίο προσπαθούσε να εισάγει τους αναγνώστες στην επιστήμη της οικονομίας. Παρόμοια, το περιοδικό «*Πάνθεον*» το 1998, μέσω μιας σειράς μαθημάτων σε μορφή κόμικς, είχε ως στόχο να οδηγήσει τον αναγνώστη στα μονοπάτια της μαγειρικής. Το 1992 διοργανώθηκε στην Ελλάδα το α΄ πανελλήνιο φεστιβάλ κόμικς από το περιοδικό «*Νέο Επίπεδο*» και από το Πνευματικό Κέντρο του Δήμου Αθηναίων στο οποίο έλαβαν συμμετοχή 72 Έλληνες καλλιτέχνες (Μαλαφάντης, 1996).

Όσον αφορά τα σύγχρονα κόμικς, η θεματολογία τους κινείται γύρω από κοινωνικά προβλήματα προβάλλοντας θέματα, όπως η οικολογία, το AIDS, τα ναρκωτικά, η ειρήνη. Ειδικότερα, από τις εκδόσεις «*Νέα Σύνορα*» κυκλοφόρησε το κόμικς «*Προφυλακτικά για κορίτσια*» με αφορμή το AIDS, ενώ τα περιοδικά κόμικς «*Παραπέντε*» και «*Βαβέλ*» έθιγαν το πρόβλημα των ναρκωτικών. Παράλληλα, ξεχωριστή θέση στις σελίδες των ελληνικών κόμικς κατέχουν δύο ήρωες, ο «*Βαρύγδουπος*», ο οποίος είναι ένας αρχαίος Έλληνας που μοιάζει με τον Οβελίξ και ζει στις Μυκίνες, και ο «*Φανούρης Άπλας*». Αυτοί οι δύο ήρωες έχουν στόχο να σατιρίσουν, να διακωμωδήσουν τα ελληνικά πάθη και ελαττώματα και να θέσουν προβληματισμούς. Τέλος, στην Ελλάδα δημοσιεύτηκαν δύο κόμικς τα οποία εξέδωσε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε όλες τις επίσημες γλώσσες της. Τα κόμικς ήταν «*Ο Πόλεμος του Βατόμουρου*» που πραγματεύεται το θέμα της αρμονικής συνύπαρξης των λαών και των θεσμικών οργάνων της Ευρωπαϊκής Ένωσης και το κόμικ «*Εγώ ο Ρατσιστής*» στο οποίο καταγράφονται οι προθέσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης να καταπολεμήσει τις διακρίσεις (Ρετάλης & Μπουλουδάκης, χ.χ.).

2.4 Τα είδη των κόμικς

Τα κόμικς διακρίνονται σε είδη ανάλογα με τα χαρακτηριστικά τους. Ένα από τα συνηθέστερα είδη αποτελούν τα comic strips τα οποία είναι μικρές αυτοτελείς ιστορίες που ξετυλίγονται σε τρία ή τέσσερα καρέ (Λάμπρου & Μάλαμας, 2013). Έχουν συνήθως χιουμοριστική

διάθεση και παράλληλα χρησιμοποιούνται για να διατυπώσουν πολιτικά ή κοινωνικά σχόλια. Εμφανίστηκαν για πρώτη φορά σε εφημερίδες και περιοδικά του 20^{ου} αιώνα. Στις καθημερινές εφημερίδες δημοσιεύονταν σε ασπρόμαυρη μορφή, ενώ στις κυριακάτικες εφημερίδες τυπώνονταν σε έγχρωμη μορφή. Η διάταξή τους είναι άκαμπτη, η σύνθεσή τους είναι συνήθως απλή και προσφέρουν ευχαρίστηση στον αναγνώστη (Duncan & Smith, 2009).

Άλλο ένα αρκετά δημοφιλές είδος αποτελούν τα βιβλία κόμικς (comic books) που περιλαμβάνουν μεγάλες αυτοτελείς ιστορίες και δημοσιεύονται σε περιοδικά ή βιβλία (Λάμπρου & Μάλαμας, 2013). Σε αντίθεση με τα comic strips, τα βιβλία κόμικς αποτελούνται από πολλά καρέ, η διάταξή τους είναι δημιουργική και η σύνθεσή τους είναι πολύπλοκη (Duncan & Smith, 2009). Οι περισσότεροι άνθρωποι έχουν διαβάσει έστω και μία φορά ένα βιβλίο κόμικς. Πρόκειται για κόμικς που δημοσιεύονται μηνιαία και είναι ευρέως γνωστά για τη συμμετοχή διάσημων υπερ-ηρώων (Thompson, 2008). Κυκλοφόρησαν πρώτη φορά τη δεκαετία του '30 στις Η.Π.Α και το Ηνωμένο Βασίλειο. Κάποτε τα βιβλία κόμικς περιείχαν μόνο χιουμοριστικές ιστορίες, αλλά με την πάροδο του χρόνου αντικαταστάθηκαν από ιστορίες όλων των ειδών. Τα βιβλία κόμικς από το 2001 έως το 2006 επέφεραν 330 εκατομμύρια δολάρια, ενώ πολλές ταινίες και νουβέλες μεταφέρθηκαν σε βιβλία κόμικς που απευθύνονταν σε παιδιά (Retalis & Vassilikoroulou, 2008).

Τα graphic novels αποτελούν ένα άλλο είδος κόμικς. Ειδικότερα, τα graphic novels μοιάζουν αρκετά με τα βιβλία κόμικς, ωστόσο διαφέρουν ως προς την έκταση, διότι τα graphic novels είναι μεγαλύτερα και η ιστορία τους αρχίζει και τελειώνει στο ίδιο βιβλίο (Thompson, 2008). Τα graphic novels χωρίζονται σε δύο κατηγορίες. Η πλειοψηφία των graphic novels - περίπου το 90%- αποτελεί μια συλλογή ιστοριών οι οποίες δημοσιεύονταν αρχικά ως βιβλία κόμικς. Αυτή η συλλογή περιλαμβάνει από 6 έως 12 κόμικς βιβλιοδετημένα μαζί. Το υπόλοιπο 10% αφορά αυτοτελείς ιστορίες σε μορφή κόμικς, οι οποίες όμως κυκλοφορούν σε βιβλίο. Τα graphic novels εκδίδονται τακτικά και περιλαμβάνουν μια μεγάλη ποικιλία θεμάτων. Η πλειονότητα των νέων ιστοριών έχει φανταστικό χαρακτήρα, είναι περιπετειώδης και χρησιμοποιεί ως πρωταγωνιστές σούπερ ήρωες. Ο όρος graphic novel έγινε γνωστός το 1991 χάρη στο κόμικς «*Maus*» του Art Spiegelman (Frey & Fisher, 2008).

Εκτός από τα graphic novels, τα Manga αποτελούν επίσης μια μορφή της τέχνης των κόμικς. Πρόκειται για ιαπωνικά κόμικς τα οποία διαβάζονται από τα δεξιά προς τα αριστερά. Παρόλα αυτά η συγκεκριμένη ιδιαιτερότητά τους δεν αποτρέπει τους αναγνώστες να τα διαβά-

σουν. Οι περισσότεροι χαρακτήρες έχουν μεγάλα γουρλωμένα μάτια, απλοποιημένα χαρακτηριστικά και ίσια μαλλιά (Frey & Fisher, 2008). Περιέχουν ιστορίες που συνδυάζουν την φαντασία, την περιπέτεια και την βία (Ταρλαντέζος, 2006). Τα βιβλία Manga συνηθίζουν να χρησιμοποιούν πιο στυλιζαρισμένες ιαπωνικές εικόνες για να παρουσιάσουν τους χαρακτήρες. Υπάρχουν βιβλία Manga που δημοσιεύονται αποκλειστικά για κορίτσια και ονομάζονται shojo και Manga για αγόρια με την ονομασία shonen (Thompson, 2008). Θεωρούνται υψηλή μορφή τέχνης, διότι διαθέτουν πλούσια θεματολογία σε αντίθεση με τα αμερικανικά κόμικς τα οποία επικεντρώνονται σε φανταστικές περιπέτειες υπερ-ηρώων. Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός πως τα κόμικς Manga έχουν τεράστια απήχηση στο αμερικανικό κοινό και ιδιαίτερα στους εφήβους οι οποίοι μαθαίνουν Ιαπωνικά για να μπορούν να διαβάσουν τα συγκεκριμένα κόμικς (Frey & Fisher, 2008).

Τέλος, ένα νέο είδος κόμικς είναι τα ψηφιακά κόμικς τα οποία *«συνδυάζουν την εικαστική έκφραση των κόμικς με τη χρήση των υπολογιστών, των πολυμέσων και του διαδικτύου και οριοθετούν με αυτόν τον τρόπο την συνάντηση της παραδοσιακής νεανικής κουλτούρας με τη σύγχρονη τεχνολογία»* (Ευθυμίουπουλος & Μασούρος, 2009 στο Λάμπρου & Μάλαμας, 2013:1). Ο Yang (2003) χαρακτηρίζει τα ψηφιακά κόμικς ως ένα υπερμεσικό μέσο που αξιοποιεί το διαδίκτυο, τα πολυμέσα και τα υπερμέσα. Από την άλλη ο McCloud (2000) για να περιγράψει αυτή την νέα μορφή χρησιμοποιεί τους όρους ψηφιακά κόμικς, ψηφιακή παραγωγή και ψηφιακή παράδοση (McCloud, 2000 στο Βασιλικοπούλου, 2011). Σύμφωνα με τον Γρόσδο (2012) τα ψηφιακά κόμικς δίνουν τη δυνατότητα στο χρήστη να χρησιμοποιήσει εύχρηστα εργαλεία για να δημιουργήσει το δικό του ψηφιακό κόμικς. Αναλυτικότερα, έχει την ευκαιρία να επιλέξει το σκηνικό, να εισάγει και να διαμορφώσει τους χαρακτήρες της ιστορίας, να τους δώσει κίνηση και να προσθέσει το κείμενο. Επιπλέον, πολύ σημαντικό είναι το γεγονός πως τα ψηφιακά κόμικς αποκτούν επικοινωνιακή δύναμη, αφού μπορούν να δημοσιευτούν στην ηλεκτρονική κοινότητα.

2.5 Η αφηγηματική ροή στα κόμικς

Τα κόμικς αποτελούν ένα ιδιόμορφο είδος κειμένου που βασίζεται στην ύπαρξη εικόνων. Η γραφή βρίσκεται σε λειτουργική σχέση με την εικόνα, αλλά σιγά σιγά περιορίζεται, αποκτά δευτερεύουσα θέση στο έργο και στηρίζεται στα σκίτσα που από μόνα τους δίνουν την ιστορία. Είναι χαρακτηριστικό πως η δύναμη της εικόνας είναι τόσο μεγάλη που ο αναγνώστης μπορεί να καταλάβει την υπόθεση του κόμικς χωρίς να διαβάσει το κείμενο, παρατηρώντας απλά τα σκίτσα (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999). Ωστόσο, χρειάζεται να σημειωθεί πως η σχέση εικόνας και λόγου δεν είναι ανταγωνιστική αλλά συμπληρωματική (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2001).

Τα κόμικς διηγούνται ιστορίες σε μορφή έντυπης αφήγησης, όπως η λογοτεχνία, προσφέρουν στον αναγνώστη οπτικές πληροφορίες μέσω των σκίτσων, όπως η ζωγραφική και συνδυάζουν τις εικόνες με τον λόγο για να περάσουν ένα μήνυμα, όπως ο κινηματογράφος (Tiner, 1997; Καούα, 2005 στο Βασιλικοπούλου, 2011).

Κατά την Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (2001) η αφήγηση στα κόμικς βασίζεται σε ένα σύστημα επικοινωνίας που είναι δομημένο στο διαλεκτικό παιχνίδι ανάμεσα σε α) εικόνες-σχέδια που αναπαράγουν διαδοχικές καταστάσεις μιας πράξης, β) στο περιεκτικό κείμενο που σχολιάζει την πράξη ή μεταφέρει τα λόγια των ηρώων. Η αφηγηματική δομή των κόμικς επιτρέπει στον αναγνώστη να βλέπει τη συνέχεια της αφήγησης μέσα από την ασυνέχεια των πινάκων. Ο δημιουργός-αφηγητής έχει τη δυνατότητα να αφηγηθεί την ιστορία με τον δικό του προσωπικό τρόπο, μπορεί να προσανατολίσει το ενδιαφέρον του αναγνώστη όπου εκείνος θέλει, να επιμείνει σε σημεία που θεωρεί ο ίδιος σημαντικά, να παραλείψει στοιχεία και γεγονότα και να προσδώσει στην αφήγηση την προσωπική του πινελιά. Με αυτόν τον τρόπο καταλήγουμε στην έννοια της αφηγηματικής ροής σύμφωνα με την οποία ο αφηγητής-δημιουργός παραθέτει την ιστορία με το δικό του προσωπικό ύφος. Υπάρχουν τέσσερις συγκεκριμένες παράμετροι που καθορίζουν την αφηγηματική ροή στα κόμικς και είναι (Θεοδωρίδης & Χαλκιά, 2005):

α) Η κλίμακα των κάδρων, δηλαδή ο χώρος που καταλαμβάνουν τα πρόσωπα στο κάθε καρέ

β) Η οπτική γωνία από την οποία παρουσιάζεται ο ήρωας

γ) Το μοντάζ των καρέ, δηλαδή κατά πόσο κοντά ή μακριά εικονίζονται οι πρωταγωνιστές της ιστορίας

δ) Η διάταξη και το εμβαδόν των εικόνων-καρέ στο χώρο της κάθε σελίδας

Ο Eco χρησιμοποιεί τον όρο «σημαντική» για να περιγράψει το δίκτυο συμβάσεων στο οποίο συμπεριλαμβάνονται τα διάφορα στοιχεία της εικονογράφησης μαζί με άλλους συμβολισμούς, δηλαδή τα μπαλονάκια και τα ιδεογραφήματα. Αυτά τα δομικά στοιχεία στην γλώσσα και στην εικονογράφηση, ο Eco τα προσδιορίζει ως ένα είδος «μεταγλώσσας», «ενός δηλ. ιδιαίτερου συστήματος που περιλαμβάνει ένα πλήθος σημαινόμενων τα οποία για να αποκρυπτογραφηθούν πρέπει να αναλυθούν με βάση τους ιδιαίτερους αυτούς κώδικες αφηγηματικότητας» (σ. 86-87). Όλα αυτά οδήγησαν τον Eco στη διαπίστωση ότι τα κόμικς είναι ένα ιδιαίτερο λογοτεχνικό είδος που χαρακτηρίζεται για την πρωτοτυπία με την οποία ο αφηγητής-δημιουργός απευθύνεται στους αναγνώστες (Πανάικας, 1998).

2.6 Δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς

Τα δομικά στοιχεία που συνθέτουν την αφηγηματικότητα των κόμικς είναι η εικόνα και το κείμενο, τα οποία αποτελούν τα βασικά συστατικά για κάθε πλαίσιο. Το εκτενές κείμενο παρουσιάζει περιοριστικό ρόλο στα χαρακτηριστικά της εικονογράφησης, ενώ η μικρή παρουσία ή η απουσία κειμένου αναστέλλει την γρήγορη εξέλιξη της πλοκής (Πανάικας, 1998). Στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητη η παράθεση των δομικών χαρακτηριστικών των κόμικς. Συγκεκριμένα, τα κόμικς αποτελούνται από:

α. Καρέ-κάδρα-βινιέτες:

Η εξέλιξη της ιστορίας και των γεγονότων στα κόμικς εμφανίζεται μέσω μιας σειράς καρέ. Αυτά τα καρέ συνδέονται μεταξύ τους διαδοχικά σαν παζλ για να αποδώσουν το νόημα του κομματιού στο σύνολό του (Thompson, 2008). Το καρέ αποτελεί τη δομική μονάδα των κόμικς που πλαισιώνει την εικόνα με τις οπτικές πληροφορίες, όπως τις ζωγραφικές εικόνες, τα μπαλόνια διαλόγου και το σχέδιο (Βασιλικοπούλου, 2011). Κάθε σελίδα αποτελείται από έξι έως εννέα κάδρα. Συνήθως τα καρέ παρουσιάζουν μία μόνο σκηνή δράσης ή ένα στιγμιότυπο και συχνά μοιάζουν με παγωμένες στιγμές, σαν φωτογραφίες, ενώ παράλληλα το περιεχόμενό τους διαθέτει στην πραγματικότητα μεγάλη ποικιλία. Είναι αρκετά σπάνιο ένα καρέ να παρουσιάζει μία μόνο στιγμή της ιστορίας λόγω του γεγονότος πως τα καρέ περιέχουν κομμάτια διαλόγου που είναι μεγαλύτερα από τη διάρκεια μιας φωτογραφικής λήψης (Saraceni, 2003). Ένα μόνο καρέ μπορεί, λοιπόν, να αφηγηθεί μία ολόκληρη ιστορία. Το καρέ λειτουργεί σαν μια μικρή οθόνη. Ωστόσο, ο αφηγητής-δημιουργός του κόμικς αποκρύπτει αφηγηματικά στοιχεία καλώντας τον αναγνώστη να τα φανταστεί μόνος του και να πλάσει στο μυαλό του την ιστορία.

Όλα τα καρέ διαφέρουν ως προς το μέγεθος και το σχήμα, καθώς κάποια έχουν μεγαλύτερο μέγεθος, ενώ άλλα είναι αρκετά μικρά και δεν έχουν μεγάλη έκταση (Γρόσδος, 2011). Σύμφωνα με τον Πανάικα (1998) οι διαφορές που παρατηρούνται στην έκταση των καρέ σχετίζονται είτε με τα αφηγηματικά πλάνα που ο δημιουργός θέλει να χωρέσει στο καρέ είτε με την προσπάθειά του να τονίσει κάποια εικονογραφικά στοιχεία που θεωρεί σημαντικά. Τα καρέ έχουν συνήθως τετράγωνο ή ορθογώνιο σχήμα. Βέβαια, κάποιες φορές εμφανίζονται καρέ με κυκλικό σχήμα, ενώ άλλες φορές το ένα καρέ μπαίνει μέσα στο άλλο (Γρόσδος, 2011).

Σημαντικό ρόλο στην εικονογράφηση διαδραματίζει η σύνθεση της εικόνας, το στήσιμο και η τοποθέτηση των προσώπων στο κάδρο και το μέγεθός τους σε αυτό. Έτσι, λοιπόν, με βάση τον χώρο που καταλαμβάνουν τα πρόσωπα ή τα αντικείμενα μέσα στο κάδρο, τα κάδρα

διακρίνονται σε κοντινά, μεσαία ή πανοραμικά. Στα κοντινά κάδρα τονίζονται συνήθως τα πρόσωπα των ηρώων ή κάποιο συγκεκριμένο χαρακτηριστικό του προσώπου τους σε μεγεθυμένη μορφή προκαλώντας στον αναγνώστη έντονα συναισθήματα. Στο μεσαίο κάδρο τα συναισθήματα και οι σκέψεις των ηρώων μεταφέρονται στους αναγνώστες οι οποίοι συχνά ταυτίζονται μαζί τους. Στο πανοραμικό κάδρο το μέγεθος κάθε προσώπου σε σχέση με το φόντο μπορεί να υπονοεί σχέσεις μεταξύ των φιγούρων και του περιβάλλοντος. Στην περίπτωση που τα πρόσωπα εμφανίζονται μικροσκοπικά σε μεγάλες τοποθεσίες, προκαλείται η αίσθηση ότι αυτά απειλούνται ή έχουν χαθεί. Αντίθετα, όταν ο χαρακτήρας είναι μεγαλύτερος από το φόντο, δημιουργείται η εντύπωση του ελέγχου της κατάστασης (Γρόσδος, 2011). Κάθε σελίδα στα κόμικς μπορεί να συμπεριλαμβάνει τα παρακάτω:

- Εξώφυλλο, στο οποίο η ιστορία του κόμικς περιγράφεται σε μία εικόνα, υπονοείται το περιεχόμενο του έργου, εμφανίζεται ο πρωταγωνιστής ή βασικά πρόσωπα της ιστορίας και αναγράφεται ο τίτλος και το όνομα του συγγραφέα (Morrison et al, 2002 στο Βασιλικοπούλου, 2011).
- Splash page, που είναι συνήθως η πρώτη σελίδα που περιέχει εικόνες και ενσωματώνει τον τίτλο, το logo, τους συγγραφείς του κόμικς ή άλλες παρόμοιες πληροφορίες (O'Neil, 2001 στο Βασιλικοπούλου, 2011).
- Ολοσέλιδο καρέ, στο οποίο απεικονίζονται συνήθως σκηνές κορύφωσης. Στο ολοσέλιδο καρέ συχνά παρατηρείται η ενσωμάτωση άλλων μικρών καρέ τα οποία χρησιμοποιούνται από τον συγγραφέα για να δοθεί έμφαση σε ορισμένες σημαντικές λεπτομέρειες και σημεία του έργου που δεν είναι εμφανή στην έκθεση του μεγάλου πλάνου. Χρησιμοποιείται είτε ως επισφράγισμα της δράσης είτε ως τεχνική σύνθεσης που επιτρέπει την συμπύκνωση του σεναρίου.
- Δισέλιδο καρέ, το οποίο εμφανίζεται σπάνια και έχει στόχο να παρουσιάσει εκτενείς, περίπλοκες σκηνές ή να απεικονίσει την αρχή μιας καινούργιας ενότητας ή το τέλος μιας άλλης.
- Ημισέλιδο καρέ, κατά το οποίο τονίζονται σκηνές του έργου που ο δημιουργός τις κρίνει απαραίτητες για την εξέλιξη της υπόθεσης. Εμφανίζεται στην αρχή ή στο τέλος της ιστορίας. Στο ημισέλιδο καρέ δίνεται έμφαση στον διαφορετικό τρόπο που δρουν οι ήρωες της ιστορίας και απεικονίζονται τα τοπία και η θέση των ηρώων ως προς αυτά, όταν η ιστορία πρόκειται να εξελιχθεί με ταχύ ρυθμό.

- Τυπικό καρέ, το οποίο χαρακτηρίζεται ως η τυπική αφηγηματική μονάδα στην πορεία εξέλιξης του σεναρίου και είναι αυτό που καταλαμβάνει το 1/9 ή το 1/16 της σελίδας. Εστιάζει στην ολόσωμη απεικόνιση των ηρώων και υπογραμμίζει τις θέσεις και τις σκέψεις τους. Ακόμα, αποφεύγεται η ταυτόχρονη παρουσίαση πολλών προσώπων.
- Τεταρτοσέλιδο καρέ που χρησιμοποιείται για να παρουσιάσει λεπτομερή σημεία της εικονογράφησης και για την παράθεση του κειμένου. Ο χώρος που καταλαμβάνουν τα συγκεκριμένα καρέ σε συνδυασμό με άλλα καρέ δημιουργεί προβλήματα και για αυτό τον λόγο εντοπίζονται συνήθως στις άκρες των σελίδων.
- Πολύ μικρό καρέ που έχει τετράγωνο, τρίγωνο ή κυκλικό σχήμα και χρησιμοποιείται για να δώσει έμφαση σε κάποια σημαντική λεπτομέρεια, να αιτιολογήσει κάποια ενέργεια ή να προβάλλει το πέρασμα το χρόνου (Πανάικας, 1998).

β. Διαδοχή/ακολουθία:

Η ανάγνωση των κόμικς πραγματοποιείται από αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω, όπως στα παραδοσιακά κείμενα (Thompson, 2008). Οι εικόνες που βρίσκονται στη σειρά συνδέονται μεταξύ τους για να ολοκληρωθεί μία σκηνή τόπου-χρόνου, δηλαδή η μία εικόνα ακολουθεί την άλλη για να μεταφέρει τις πληροφορίες στον αναγνώστη (Morrison et al, 2002 στο Βασιλικοπούλου, 2011). Η διαδοχή, τα μπαλόνια και τα καρέ στα κόμικς διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάγνωση του έργου. Αν ο αναγνώστης διαβάσει κάτι με διαφορετική σειρά, τότε θα χάσει το νόημα της ιστορίας (Thompson, 2008).

γ. Διάκενο:

Διάκενο ονομάζεται το λευκό διάστημα ανάμεσα σε δύο διαδοχικές εικόνες, το κενό που χωρίζει κάθε καρέ από τα υπόλοιπα. Πρόκειται για ένα αρκετά σημαντικό χαρακτηριστικό των κόμικς, διότι το κενό περιλαμβάνει ό,τι συμβαίνει ανάμεσα στα καρέ. Αυτό σημαίνει ότι ο αναγνώστης χρειάζεται να μαντέψει τα στοιχεία που λείπουν για να μπορέσει να οικοδομήσει τη ροή της ιστορίας. Πάντα υπάρχει ένα πλήθος πληροφοριών που δεν αναφέρονται στο έργο που ο αναγνώστης πρέπει να βρει μόνος του (Saraceni, 2003). Ο δημιουργός του κόμικς πρέπει να επιλέξει ποιες εικόνες και λέξεις θα συμπεριλάβει στο έργο του, ώστε ο αναγνώστης να αναγκασθεί να συνεχίσει την ανάγνωση (Frey & Fisher, 2010 στο Βασιλικοπούλου, 2011).

δ. Εικόνες:

Η εικονογράφηση αποτελεί σημαντικό μέρος των κόμικς και διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάγνωση της ιστορίας. Οι λέξεις του κειμένου είναι βαθιά ριζωμένες στις φωτογραφίες. Το κείμενο και οι εικόνες είναι άρρηκτα συνδεδεμένα και βοηθούν τον αναγνώστη να κατανοήσει το νόημα του κειμένου. Ο Thompson (2008) έχει διατυπώσει την άποψη πως «*Οι εικόνες και οι λέξεις παντρεύονται! Πηγαίνουν πάντα μαζί!*» (σ. 29). Τα πλάνα στα οποία πραγματοποιείται η δράση είναι δύο: α) το μπροστινό (foreground) όπου οι φιγούρες απεικονίζονται λεπτομερώς και β) το υπόβαθρο/φόντο (background) που υποστηρίζει την κύρια δράση και μας πληροφορεί για τον τόπο και τον χρόνο. Από τη μεριά τους οι χαρακτήρες εξωτερικεύουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις διαθέσεις τους μέσω των εκφράσεων, των χειρονομιών και των κινήσεων σωμάτων τους (Morrison et al, 2002 στο Βασιλικοπούλου, 2011).

ε. Μπαλόνια:

Στα κόμικς ο διάλογος είναι τοποθετημένος μέσα σε μπαλόνια διαλόγων. Τα μπαλόνια διαλόγου είναι το πιο αναγνωρίσιμο χαρακτηριστικό των κόμικς και μέσω αυτών παρουσιάζονται οι σκέψεις των πρωταγωνιστών της εκάστοτε ιστορίας (Thompson, 2008). Η χρήση μπαλονιών διαλόγου αποτελεί μία σύμβαση των κόμικς την οποία δεν συναντάμε σε άλλα κείμενα πέρα από τα κόμικς (Σακελλαριάδη, 2005). Συνήθως τα μπαλόνια έχουν οβάλ σχήμα ή παρουσιάζονται με τη μορφή σύννεφου (Saraceni, 2003). Οι δημιουργοί συνηθίζουν να χρησιμοποιούν διαφορετικές μορφές μπαλονιών ανάλογα με τη διάθεση του κειμένου. Για παράδειγμα, το κυματιστό μπαλόνι μπορεί να χρησιμοποιείται για να δείξει ότι ο ήρωας είναι φοβισμένος ή το μπαλόνι με οδοντωτά άκρα μπορεί να αντιπροσωπεύει την ηλεκτρονική φωνή ενός ρομπότ ή μηχανήματος (Thompson, 2008). Ακόμα, το τετράγωνο μπαλόνι συναντάται συχνά σε κλασικά λογοτεχνικά έργα (Saraceni, 2003). Επιπρόσθετα, μέσα στα μπαλόνια αρκετές φορές εντοπίζονται σχέδια, τα οποία καλούνται «ιδεογράμματα» και στοχεύουν στο να αποδώσουν την προφορά της ομιλίας των ηρώων ανάλογα με την προσωπικότητά τους ή την χώρα προέλευσής τους. Στα χιουμοριστικά κόμικς οπτικοποιούν τις διάφορες βωμολοχίες (Πανάικας, 1998). Η ουρά του μπαλονιού, που μοιάζει με ένα μικρό βελάκι, δείχνει τον ήρωα που μιλάει ή σκέφτεται. Κανονικά μοιάζει με μία μικρή αιχμηρή προβολή αλλά μερικές φορές εμφανίζεται ως μία απλή γραμμή. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι όταν η ουρά του μπαλονιού αποτελείται από μικρές φούσκες τότε πρόκειται για μπαλόνι σκέψης (Saraceni, 2003).

στ. Αφηγηματικά κουτιά-λεξάντες:

Τα αφηγηματικά κουτιά, τα οποία εμφανίζονται συχνά με τη μορφή μικρών κουτιών κειμένου στην κορυφή ή στο κάτω μέρος του καρέ, εξυπηρετούν πολλούς σκοπούς. Ειδικότερα, μπορεί να λειτουργούν σαν παρακλάδι των παραδοσιακών μπαλονιών διαλόγου, ειδικά αν ένας από τους ήρωες της ιστορίας είναι και ο αφηγητής της υπόθεσης. Χρησιμοποιούνται όταν η αφήγηση πραγματοποιείται σε τρίτο πρόσωπο και προειδοποιούν τον αναγνώστη για την αλλαγή του τόπου ή του χρόνου. Τέλος, τα αφηγηματικά κουτιά χρησιμοποιούνται για να συνοψίσουν ένα ή περισσότερα καρέ και με αυτόν τον τρόπο βοηθούν τον αναγνώστη να καταλάβει το νόημα του έργου (Thompson, 2008).

ζ. Ομιλία:

Όσον αφορά τα γράμματα που εμπεριέχονται στα συννεφάκια ή τις λεξάντες, αυτά γράφονται με κεφαλαία μορφή. Οι διαφορετικές μορφές των γραμμάτων που συναντώνται στα κόμικς έχουν ως στόχο να αναδείξουν τη διάθεση ή να επιτονίσουν. Για παράδειγμα, η χρήση έντονων μαύρων γραμμάτων γίνεται για να δοθεί έμφαση στις λέξεις, σε αντίθεση με τα μικρά γράμματα στα οποία δίνεται λιγότερη έμφαση. Στα παραδοσιακά κόμικς συναντάμε κατά κύριο λόγο κεφαλαία γράμματα, ενώ τα μικρά γράμματα χρησιμοποιούνται για να τονιστεί ένα σημείο ή να νοηματοδοθεί διαφορετικά μία φράση, παραδείγματος χάρη τα μικρά γράμματα μπορεί να δηλώνουν το ψιθύρισμα. Παρόλα αυτά έχει παρατηρηθεί πως αρκετοί εκδότες χρησιμοποιούν τόσο τα κεφαλαία όσο και τα μικρά γράμματα στα έργα τους (Thompson, 2008).

Σύμφωνα με τον Πανάικα (1998) η ομιλία στα κόμικς πραγματώνεται με τους εξής τρεις τρόπους:

1. Μέσω του αφηγητή: Η φωνή του αφηγητή αποδίδεται σε τρίτο πρόσωπο και συνήθως τοποθετείται στην άκρη του καρέ. Η αφήγηση εμφανίζεται με κεφαλαία γράμματα για να δηλωθεί η αντικειμενικότητα της αφήγησης. Ο χώρος που καταλαμβάνει η αφήγηση εξαρτάται από τις ιδιαιτερότητες της διήγησης της ιστορίας. Για παράδειγμα, όταν απουσιάζουν τα χρονικά κενά, η φωνή του αφηγητή παραλείπεται. Από την άλλη μεριά, όταν το καρέ απέχουν χρονικά το ένα με το άλλο, τότε η παρουσία της αφήγησης επιβάλλεται, διότι περιλαμβάνει περισσότερες πληροφορίες που βοηθούν τον αναγνώστη να συνδέσει τα γεγονότα μεταξύ τους.
2. Μέσω των ηρώων: Η αφήγηση των ηρώων, πέρα από το γεγονός ότι μας πληροφορεί για την εξέλιξη της πλοκής, παρουσιάζει τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τις στάσεις των

χαρακτήρων. Τα έντονα και κεφαλαία γράμματα συμβολίζουν τον υψηλό τόνο φωνής, ενώ τα πολύ μικρά γράμματα δηλώνουν τον χαμηλό τόνο. Τα γράμματα τοποθετούνται σε μπαλόνια διαλόγων και μπαλόνια σκέψης.

3. Μέσω ήχων του περιβάλλοντος: Εκτός από τις φωνές του αφηγητή και των ηρώων, στα κόμικς εντοπίζονται και άλλες κατασκευασμένες λέξεις που εμπεριέχονται στα καρέ που έχουν στόχο να αποδώσουν ήχους που προέρχονται από το περιβάλλον. Αυτοί οι ήχοι αναπαρίστανται με μικρά ή κεφαλαία γράμματα που τοποθετούνται εκτός μπαλονιού. Οι λέξεις αυτές συμπληρώνουν ηχητικά οτιδήποτε είναι αδύνατο να παρασταθεί μέσω των εικόνων ή να περιγραφεί στους διαλόγους.

η. Ανάπτυξη της ιστορίας:

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ιστορίας διαδραματίζουν σύμφωνα με την Βασιλικούλου (2011) η ιστορία, η πλοκή και η αφηγηματική δομή. Η ιστορία είναι το αφηγηματικό περιεχόμενο, δηλαδή αποτελεί ένα σύνολο στοιχείων, όπως τα πρόσωπα, οι πράξεις, το πού, το πότε και το γιατί. Όσον αφορά τον όρο πλοκή, αυτός αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο συνδέονται μεταξύ τους οι ακολουθίες των γεγονότων σε μια ιστορία. Τέλος, η αφηγηματική δομή αφορά την διάταξη που καταλαμβάνουν τα δομικά στοιχεία της αφήγησης, δηλαδή οι χαρακτήρες, η πλοκή και η δράση, σε ένα αφήγημα με σκοπό την εξαγωγή νοήματος.

2.7 Η γλώσσα των κόμικς

Με τον όρο γλώσσα εννοούμε τα λεξιλογικά στοιχεία που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας για να εκφράσει το λόγο του, το είδος και το ύφος των λέξεων που περιλαμβάνει στο έργο του. Οι λέξεις έχουν διττή υπόσταση, επειδή δεν αποκτούν σημασία μόνο ως προς το νόημά τους αλλά και ως προς το πώς εμφανίζονται τυπωμένες στο κείμενο και στη συγκεκριμένη περίπτωση στα κόμικς (Σακελλαριάδη, 2005). Οι Γρόσδος και Ντάγιου (1999) χαρακτηρίζουν την γλώσσα των κόμικς ως έναν ειδικό κώδικα συνεννόησης, μία μη γλώσσα ή μεταγλώσσα. Ο λόγος των κόμικς είναι πυκνός για να χωράει στα μπαλόνια διαλόγου και τις περισσότερες φορές είναι γραμμένος με κεφαλαία γράμματα (Μαρτινίδης, 1996). Ένα ακόμα λεξιλογικό χαρακτηριστικό της γλώσσας τους είναι οι ονοματοποιημένες λέξεις ή ηχοποίητες λέξεις ή ηχολέξεις, οι οποίες συμβολίζουν κάποιον ήχο. Πρόκειται για μονοσύλλαβες λέξεις ή συνδυασμούς συμφώνων όπως «αρφ», «σπλατς», «σκρατς», «μπουμ», «σνιφ», «γκιπ», «φρρρ», που συμβολίζουν μουγκρίσματα, κραυγές, κρότους, μιμήσεις ήχων κάποιων αντικειμένων ή εκφράζουν θαυμασμό, έκπληξη και φόβο. Στόχος τους είναι να δημιουργήσουν ένα συναισθηματικό κώδικα μέσω του

οποίου οι έννοιες και οι λέξεις να αποδίδονται με χαρακτηριστικούς ήχους (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999). Στην περίπτωση που αυτές οι λέξεις αλλάζουν ως προς το μέγεθος της γραμματοσειράς και το πάχος γραμμάτων, η ηχητική ένταση των λέξεων αυξάνεται ή μειώνεται. Με αυτόν τον τρόπο η λέξη αποκτά εικονιστική υπόσταση που χρησιμοποιείται στα κόμικς και στα εικονογραφημένα μυθιστορήματα (Σακελλαριάδη, 2005). Οι λέξεις μετατρέπονται από γλωσσικά σήματα σε οπτικά σήματα του θορύβου, τα οποία στη συνέχεια επιστρέφουν στη λειτουργία τους ως σήματα στα πλαίσια σημαντικών συμβάσεων των κόμικς (Εκο, 1987).

Η Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (2001) υποστηρίζει πως ο λόγος των κόμικς διακρίνεται για την αληθοφάνεια, την αντικειμενικότητά του και τον πληροφοριακό του ρόλο. Σύμφωνα με την ίδια τα χαρακτηριστικά του λόγου των κόμικς είναι:

- η ακριβολογία. Για παράδειγμα όταν ο Ντόναλτ Ντακ πέφτει, λέει *«έσπασα το γόνατό μου, στραμπούληξα τον αστράγαλό μου και ράγισα σχεδόν όλα μου τα πλευρά»* (σ. 79)
- ο τόνος σοβαρότητας για ασήμαντα πράγματα ή γεγονότα, όπως *«η εταιρεία αποκαλείται βαρυστόμαχος και φασουλής»* (σ. 79)
- η ακριβολογία στην ποσότητα, στόχος της οποίας είναι η δημιουργία έντασης
- η αντίδραση σε πραγματικό επίπεδο, παραδείγματος χάρη η παρουσίαση ενός πλοίου φάντασμα με πραγματικές κανονίες
- οι χαρακτηριστικοί ήχοι, όπως μπουμ, σκρατς
- το ηχητικό πανδαιμόνιο, όπως για παράδειγμα η χρήση τεσσάρων καρέ για το χτύπημα του κουδουνιού

Αξίζει να σημειωθεί πως πολλοί μελετητές υποστηρίζουν πως τα κόμικς υποβιβάζουν τη γλώσσα. Συγκεκριμένα, διατυπώνεται η άποψη ότι η γλώσσα των κόμικς αποτελείται από ήχους οι οποίοι θεωρούνται φτωχοί και εμποδίζουν τους αναγνώστες να βελτιώσουν την έκφρασή τους και να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους. Ακόμα, υποστηρίζεται ότι η χρήση βάρβαραν ήχων σε βίαιες σκηνές ενδέχεται να οδηγήσει τους αναγνώστες στην εμφάνιση βίαιης συμπεριφοράς (Μαρτινίδης, 1990 στο Πανάικας, 1998). Επιπρόσθετα, το γεγονός πως ο αναγνώστης χρειάζεται να διαβάσει γρήγορα το κείμενο στα μπαλόνια διαλόγου και έπειτα να παρατηρήσει τις εικόνες, αποτρέπει την ανάγνωση μεγάλων κειμένων και εμποδίζει την καλλιέργεια κριτικής σκέψης. Η γλώσσα χαρακτηρίζεται από προχειρότητα, θεωρείται τυποποιημένη και φτωχή σε λεξιλόγιο, επειδή περιλαμβάνει πολλά ουσιαστικά, επιφωνήματα, ρήματα σε υποτακτική και προστακτική έγκλιση, περιθωριακές εκφράσεις και ύβρεις. Όλα τα παραπάνω

υποστηρίζεται ότι οδηγούν στην λεξιπενία, διότι εμποδίζεται η γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999).

Αντίθετα, άλλοι μελετητές ισχυρίζονται ότι η γλώσσα των κόμικς δεν συρρικνώνει το λεξιλόγιο των αναγνωστών, αλλά το διευρύνει και έχει στόχο να αναπαραστήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο την ποικιλομορφία των εικονιζόμενων ήχων. Σχετικά με τις ονοματοποιημένες λέξεις, οι υποστηρικτές χαρακτηρίζουν τη χρήση τους ως μία τάση συνειρμικής σύνδεσης των λέξεων με χιουμοριστική διάθεση (Πανάικας, 1998). Επίσης, καταθέτουν την άποψη ότι το γεγονός πως τα παιδιά χρησιμοποιούν τις ονοματοποιίες για να αστευτούν δεν σημαίνει πως θα τις χρησιμοποιήσουν σε σοβαρές περιστάσεις. Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνα, τα παιδιά που πρωτοξεκινούν να διαβάζουν κόμικς μαθαίνουν κάθε φορά μία νέα λέξη στις πέντε που θα συναντήσουν, εμπλουτίζοντας έτσι το λεξιλόγιό τους (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999).

2.8 Η απόδοση της κίνησης στα κόμικς

Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των κόμικς αποτελεί η κίνηση των σωμάτων και ο φυσικός τρόπος με τον οποίο αποδίδεται στα έργα παρά τον στατικό χαρακτήρα της σταθερής εικόνας (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2001). Η κίνηση αποτελεί ένα εκφραστικό-παιδαγωγικό εργαλείο που συμβάλλει στην αισθητική καλλιέργεια του παιδιού και ταυτόχρονα διαδραματίζει παιδευτικό και ψυχαγωγικό ρόλο. Σύμφωνα με την Ρουτζούνη-Μπίκα (2005) *«κίνηση είναι ο τρόπος ύπαρξης της ύλης, ιδιότητα δηλαδή σύμφυτη με την ύλη, που περιλαμβάνει όλες τις μεταβολές που συντελούνται στο σύμπαν, από την αλλαγή της θέσης (μηχανική μετατόπιση) μέχρι τη σκέψη»* (σ. 341). Μέσω των χρωμάτων, των τόνων, του φωτός και της σκιάς τα παιδιά συνειδητοποιούν την ύπαρξη κίνησης γεγονός που επιφέρει πολλές φορές συναισθήματα έκπληξης, απόλαυσης και ανατροπής. Η αντίληψη της κίνησης βασίζεται σε τρεις διαδικασίες: α) το πώς η εικόνα προβάλλεται στη γωνία θλάσης του αμφιβληστροειδούς, β) την κίνηση του κεφαλιού του αναγνώστη, γ) το συσχετισμό με προηγούμενες οπτικές εμπειρίες.

Όπως υποστηρίζει ο Γρόσδος (2012) η ψευδαίσθηση της κίνησης στα κόμικς δημιουργείται μέσα από κάποια οπτικά τεχνάσματα. Αναλυτικότερα, η εντύπωση της κίνησης δημιουργείται:

- από τη στάση και θέση του σώματος των ηρώων οι οποίοι εμφανίζονται να περπατούν, να τρέχουν, να αιωρούνται ή να πετούν
- με την απεικόνιση κάποιων γραμμών γύρω από τα σώματα ή τα αντικείμενα που κινούνται ή γραμμών που αφήνει πίσω του ο πρωταγωνιστής και αναπαριστούν την πορεία της κίνησής του

- μέσα από μικρά σύννεφα σκόνης που δημιουργεί ο χαρακτήρας όταν κινείται
- μέσω της επιμήκυνσης των σωμάτων
- με τη χρήση προοπτικής σε δύο συνεχόμενα καρέ, όπου στο πρώτο καρέ ο ήρωας απεικονίζεται μικρός, γιατί βρίσκεται μακριά και στο δεύτερο είναι πιο μεγαλόσωμος, γιατί κινείται προς το μέρος μας
- όταν ο ήρωας αποχωρεί από δεξιά και προβάλλεται η πλάτη του, ενώ όταν τοποθετείται αριστερά, τότε εισέρχεται
- όταν κάποιο χαρακτηριστικό του σώματός του έχει αλλάξει -για παράδειγμα έχει γένια- τότε υπονοείται το πέρασμα του χρόνου

Παράλληλα, μέσω της κίνησης αποτυπώνονται τα συναισθήματα των χαρακτήρων με τη χρήση υπερβολικών εκφράσεων του προσώπου (π.χ. με το σφίξιμο των φρυδιών), των χρωμάτων (π.χ. έγινε κόκκινος από το θυμό του), και μικρών σκίτσων-συμβόλων, όπως τα αστεράκια γύρω από το κεφάλι που συμβολίζουν τον πόνο ή ο κεραυνός που δείχνει τον θυμό. Ταυτόχρονα, η απουσία διαλόγου και η σιωπή χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν συναισθήματα όπως η αμηχανία (Γρόσδος, 2012)

Σύμφωνα με την Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (2001) η κίνηση στα κόμικς διακρίνεται στις εξής τρεις κατηγορίες: α) κίνηση αποκομμένη από το κίνητρό της, β) κίνηση ως εξωτερική της πληροφορίας, γ) κίνηση υπερβολική στην υπηρεσία της παιδικής ευχαρίστησης. Ειδικότερα, στην κίνηση που είναι αποκομμένη από το κίνητρό της, οι πράξεις είναι παρορμήσεις στις οποίες το κίνητρο είναι ελάχιστο και μοιάζουν με κινητικές εκτονώσεις που γίνονται από μόνες τους. Η απλότητα ή η πολυπλοκότητά τους εξαρτάται από συστήματα που εξελίχθηκαν σε συνήθειες λόγω φυσικής εξέλιξης ή χρήσης. Ο αφηγητής συνδέει την κίνηση με την πράξη, ωστόσο η υπερβολική χρήση μιας κίνησης και η μεγάλη έμφαση που δίνεται σε αυτή δημιουργεί την εντύπωση πως η κίνηση είναι ψεύτικη, τεχνητή και υπερβολική, γιατί χρησιμοποιείται ως μέσο έκφρασης ενός συναισθήματος που παραπέμπει περισσότερο στη μεταφορά παρά στην πραγματικότητα. Επομένως, η κίνηση αποτελεί μία μηχανική σύνδεση αιτίου-αιτιατού.

Σχετικά με την κίνηση ως εξωτερική της πληροφορίας, ο Μαρτινίδης (1990) αναφέρει πως ο περιορισμός της λεκτικής έκφρασης δημιουργεί την ανάγκη για έκφραση με τη χρήση εξωτερικών μέσων. Παρατηρείται πως τα παιδιά πρώτα δείχνουν και μετά διηγούνται και μέσα από τις στάσεις και τις εκφράσεις τους προσπαθούν να παραστήσουν θεατρικά τα γεγονότα που διηγούνται. Στην περίπτωση, όμως, που η πληροφορία εκφράζεται με εξωτερικά μέσα και

υπερβολική διάθεση, τότε ακυρώνεται, καθώς ο δέκτης επικεντρώνεται στα εκφραστικά μέσα και στις κινήσεις του ομιλητή και αδιαφορεί για τα λεγόμενά του.

Η κίνηση που βρίσκεται στην υπηρεσία της παιδικής ευχαρίστησης αναφέρεται στην περίπτωση που ο μηχανισμός του αστείου καθοδηγείται από τον αυτοματισμό που συνδέει την αιτία με την αντίδραση. Παραδείγματος χάρη, ο Αστερίξ πίνει ένα μαγικό φίλτρο και αυτομάτως αποκτά δύναμη και μπορεί να εκσφενδονίσει τον αντίπαλό του. Παρουσιάζονται, λοιπόν, μαγικά μέσα που προσδίδουν στους ήρωες δυνάμεις και εμφανίζονται πρωταγωνιστές που, αν και έχουν παιδικά χαρακτηριστικά, γίνονται παντοδύναμοι. Αυτή η επίδειξη δύναμης, επειδή εκτελείται μηχανικά, προκαλεί γέλιο και ευχαρίστηση. Πρόκειται για μία κίνηση με αφηγηματική λειτουργία που είναι συνδεδεμένη με το κίνητρό της (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2001)

Συνοψίζοντας, στα κόμικς επιτελείται η απελευθέρωση της κίνησης μέσα από την στατικότητα της εικόνας και η δυναμική απόδοσής της στο παιδί, η οποία προκαλεί συναισθήματα χαράς και απόλαυσης. Οι εικόνες στα κόμικς έχουν στόχο να μεταφέρουν το μήνυμα της κίνησης στον αναγνώστη ξεπερνώντας την πληροφοριακή τους ιδιότητα και αποδίδοντας στην κίνηση συμβολικό χαρακτήρα. Μάλιστα, η απόδοση της κινητικότητας στα κόμικς έχει επηρεάσει ακόμη και τους εικονογράφους παιδικών βιβλίων και έχει ενταχθεί σταδιακά στα σχολικά εγχειρίδια (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2001· Ρουτζούνη-Μπίκα, 2005).

2.9 Ο ιδεολογικός κώδικας

Τα κόμικς μέσω των ιστοριών, του κειμένου και των εικόνων προσπαθούν να μεταδώσουν στο αναγνωστικό κοινό κάποια μηνύματα (Γρόσδος, 2012). Στόχος δεν είναι η παραγωγή κάποιας ιδεολογίας, αλλά η προώθηση του τρόπου αντίληψης της εκάστοτε εποχής με τη χρήση εκφραστικών μέσων τα οποία θεωρούνται συμπληρωματικά και όχι δημιουργικά. Οι ιδεολογικές απόψεις του κάθε δημιουργού εκφράζονται μέσα από ένα σύνολο χαρακτηριστικών τα οποία εμφανίζονται μέσα από τις διάφορες συγκρούσεις των ηρώων και τις περιγραφές γεγονότων. Στα περισσότερα κόμικς συναντάται ένα συγκεκριμένο μοτίβο μέσω του οποίου πραγματοποιείται η μεταφορά ιδεολογικού περιεχομένου, βασικά χαρακτηριστικά του οποίου είναι τα εξής: α) η παρουσία ενός ήρωα που μάχεται το κακό, β) η εξέλιξη της προσπάθειας, γ) η νίκη του πρωταγωνιστή (Πανάικας, 1998). Οι ιδεολογικές τεχνικές που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας είναι α) η ασυμμετρία των αντιπάλων, όπου ο ήρωας παρουσιάζεται ως πιο δυνατός ή ικανός από τον αντίπαλο, β) το απλό δίκτυο γεγονότων, όπου ύστερα από μία σειρά γεγονότων οδηγούμαστε στην κορύφωση της ιστορίας, γ) η σαφής ηθική και δ) οι περιορισμένες αντιστροφές

κατά τις οποίες η πλοκή είναι σταθερή και οι αντιδράσεις των ηρώων θεωρούνται αναμενόμενες (Γρόσδος, 2012).

Όσον αφορά τη μάχη ανάμεσα στο καλό και το κακό αυτή έχει ως στόχο να κινήσει το ενδιαφέρον των αναγνωστών και να τους παρουσιάσει έναν κόσμο που χρειάζεται την παρουσία ενός ήρωα για να σωθεί η κοινωνία από τα προβλήματα, ο οποίος όμως δεν έχει τη δυνατότητα να αλλάξει τη δική του μοίρα. Ένας τέτοιος ήρωας μπορεί να θεωρηθεί ο Superman. Συνήθως τους καλούς στα κόμικς αντιπροσωπεύουν οι μυστικοί πράκτορες, ο δυτικός πολιτισμός, ο νόμος, η τάξη, ο σεβασμός, ενώ τους κακούς εκφράζουν οι τρελοί επιστήμονες, η παρανομία, η αταξία, η κλοπή, η βαρβαρότητα. Επιπλέον, οι καλοί παρουσιάζουν χαρακτηριστικά, όπως η ομορφιά, η ακεραιότητα, η αλήθεια, η ικανότητα να αντιμετωπίζουν προβλήματα, το άτρωτο από ασθένειες και τραυματισμούς, το υψηλό μορφωτικό και τεχνολογικό επίπεδο. Αντίθετα, οι κακοί χαρακτήρες εμφανίζονται με χονδροειδή και αποκρουστικά χαρακτηριστικά. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι η μορφότυπη απεικόνιση των ηρώων στα κόμικς στηρίζεται σε ήδη γνωστά στερεότυπα χαρακτηριστικά, τα οποία ο συγγραφέας χρησιμοποιεί για να πλάσει του πρωταγωνιστές του (Πανάικας, 1998).

Σχετικά με τη σχέση του ήρωα με τον αναγνώστη ο Έκο χρησιμοποιεί την έννοια του «τυπικού» σύμφωνα με την οποία ο αναγνώστης αναγνωρίζει τον εαυτό του βλέποντας τον ήρωα και ταυτίζεται μαζί του. Με αυτόν τον τρόπο ο ήρωας αποκτά «τυπική» διάσταση πίσω από την οποία κρύβεται η ιδεολογία του πρωταγωνιστή. Όπως αναφέρει ο Έκο η επιτυχία στη σχέση ήρωα-αναγνώστη οφείλεται στην πειθώ του ήρωα, ο οποίος ενσαρκώνει ιδέες και στάσεις γενικά αποδεκτές από τους αναγνώστες (Έκο, 1987 στο Πανάικας, 1998). Παράλληλα, ο πρωταγωνιστής λειτουργεί ως ηθικό πρότυπο και σύμβολο για τον αναγνώστη, λόγω της υποδειγματικής συμπεριφοράς του, η οποία αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση για το αναγνωστικό κοινό.

Σε ό,τι αφορά το πεδίο δράσης του ήρωα, στόχος του είναι να αντιμετωπίσει το κακό που απειλεί να διαταράξει την ισορροπία και τη γαλήνη που επικρατεί. Ο ρόλος του ήρωα σε αυτή την περίπτωση είναι να αποκαταστήσει την τάξη και να επιφέρει την νομιμότητα. Αντιφατικό θεωρείται το γεγονός πως ο πλούτος στα κόμικς εμφανίζεται ταυτόχρονα ως κάτι καλό και κακό. Ως καλοί εμφανίζονται οι πλούσιοι ήρωες που είναι τίμιοι, δεν επιδεικνύουν τον πλούτο τους και είναι αυτοδημιούργητοι, ενώ κακοί είναι οι πλούσιοι που καταπατούν τα δικαιώματα των άλλων. Ταυτόχρονα, στα κόμικς θεωρούνται καλοί οι φτωχοί που είναι τίμιοι και έξυπνοι, ενώ οι κακοί φτωχοί παρουσιάζονται ως τεμπέληδες και χαζοί. Παρόμοια, οι ιστορίες κόμικς προβάλλουν φυλετικές διακρίσεις, διότι οι έγχρωμοι ήρωες εμφανίζονται ως κατώτεροι έναντι

των λευκών. Είναι, λοιπόν, φανερό πως οι παραπάνω διακρίσεις οδηγούν σε κοινωνικό διαχωρισμό (Πανάικας, 1998).

2.10 Τα θετικά και τα αρνητικά χαρακτηριστικά των κόμικς

Τα κόμικς αποτελούν ένα από τα πιο αμφιλεγόμενα είδη τέχνης, καθώς έχουν δεχτεί αντιφατικές κριτικές και έχουν προσελκύσει το ενδιαφέρον πολλών μελετητών, κάποιιοι από τους οποίους έχουν διατυπώσει θετικές αξιολογήσεις, ενώ άλλοι έχουν κρατήσει αρνητική στάση απέναντί τους (Πανάικας, 1998). Σύμφωνα με τον Μαρτινίδη (1982) *«Οι μαχητικοί πολέμιοι της παραλογοτεχνίας, όσο και οι ένθερμοι υποστηρικτές της έχουν εξίσου άδικο, επειδή έχουν όλοι τους εξίσου δίκιο. Κι αυτό δεν συμβαίνει γιατί οι αναφορές τους μπορεί να στηρίζονται σε διαφορετικά παραδείγματα, σε διαφορετικά μεταξύ τους έργα (...). Τα ίδια έργα περιέχουν ταυτόχρονα στοιχεία «προοδευτικά» όσο και «αντιδραστικά» (...). Και μ' αυτή την έννοια πολέμιοι και υποστηρικτές βρίσκονται εν αδίκο, επειδή τα ίδια τα έργα είναι σε θέση να δικαιώνουν και τους δε (...)*» (σελ. 232). Οι κριτικές που έχουν δεχθεί τα κόμικς εστιάζουν τόσο στην αισθητική τους και τα μηνύματα που εκπέμπουν όσο και στην παιδαγωγική επίδραση που ασκούν στους αναγνώστες.

Οι υποστηρικτές των κόμικς πιστεύουν πως αυτά αποτελούνται από ποικίλους αφηγηματικούς τρόπους και χαρακτηρίζονται από ζωντάνια, παραστατικότητα, ευρηματικότητα. Έχουν τη δυνατότητα να αποδώσουν με εικονικό τρόπο διάφορες καταστάσεις και γεγονότα και να ικανοποιήσουν όλα τα γούστα (Μαρτινίδης, 1982). Μέσω των κόμικς δίνεται η ευκαιρία στους αναγνώστες να έρθουν σε επαφή με παλιά και σύγχρονα πολιτιστικά αγαθά, με θεωρητικές και πρακτικές γνώσεις και να ευαισθητοποιηθούν σχετικά με κοινωνικά προβλήματα. Ως παράδειγμα μπορούν να αναφερθούν ορισμένες εκπομπές του Ντίσνεϋ που είχαν ως στόχο την εκμάθηση της ιστορίας του ελληνικού αλφαβήτου (Μαλαφάντης, 1996). Η παρουσίαση τεχνολογικών επιτευγμάτων θεωρείται ότι συμβάλλει στην προβολή επίκαιρων κοινωνικών διλημάτων. Τα κόμικς αυτού του είδους εμφανίζουν συνήθως κακούς ήρωες που χρησιμοποιούν την τεχνολογία για την υλοποίηση των σατανικών τους σχεδίων, οι οποίοι πάντα στο τέλος γνωρίζουν την ήττα από τους καλούς και ηθικούς πρωταγωνιστές (Πανάικας, 1998).

Όπως επισημαίνουν οι Γρόσδος και Ντάγιου (1999) τα κόμικς αρθρώνουν έναν κριτικό ρόλο για την ίδια την κοινωνία, διότι εκφράζουν τους φόβους, τις αγωνίες και τα προβλήματα της κοινωνίας, μεταδίδουν κοινωνικά μηνύματα και επικρίνουν τον φασισμό. Ο αναγνώστης δεν είναι παθητικός δέκτης αλλά ένα ενεργό πρόσωπο που αντιδρά στις ιδεολογικές σκοπιμότητες των εκδοτών των κόμικς. Έχει την ευκαιρία να συνδυάσει τις πληροφορίες του κόμικς

με τις δικές του, να τις συγκρίνει και αν θέλει να τις δεχτεί ή να τις απορρίψει. Τα θέματα που πραγματεύονται προέρχονται συνήθως από την επικαιρότητα, πράγμα που συμβάλλει στη μεγαλύτερη αποδοχή από το κοινό και προωθούν διαχρονικές αξίες (Παντελίδου-Μαλούτα, 1984). Επίσης, τα κόμικς χαρακτηρίζονται ως ερεθίσματα του νου και της φαντασίας λόγω της πολυπλοκότητάς τους. Ο αναγνώστης υποχρεούται να παρατηρήσει τα βασικά χαρακτηριστικά των κόμικς και να προσπαθήσει να συνθέσει τις πληροφορίες που του παρέχονται, ώστε να συλλάβει το νόημα του έργου. Οι ήρωες των κόμικς παρουσιάζονται ως πραγματικοί εκφραστές ηθικών, κοινωνικών και ιδεολογικών αξιών και δεν αποτελούν απλώς δημιουργήματα της φαντασίας. Σκοπός τους είναι να ταυτιστεί ο αναγνώστης με τον πρωταγωνιστή. Οι ήρωες εμφανίζουν διαφορετικά μεταξύ τους χαρακτηριστικά και θεωρούνται ξεχωριστοί. Συχνά παρουσιάζεται να έχουν ανθρώπινες ευαισθησίες, αρχές και αξίες και για αυτό τον λόγο αντιμετωπίζονται ως θετικά πρόσωπα.

Ως θετικό τους χαρακτηριστικό θεωρείται η εικαστική τους παρουσίαση. Οι εικόνες και τα σκίτσα είναι ιδιαίτερα επιμελημένα και προσεγμένα σε βαθμό που ο αναγνώστης σταματά την ανάγνωση για να παρατηρήσει και να θαυμάσει τα σχέδια, τα χρώματα, τη ζωντάνια και την παραστατικότητα των φιγούρων. Όλα αυτά τα στοιχεία προσδίδουν στα κόμικς τον χαρακτηρισμό της υψηλής τέχνης. Επιπλέον, τα κόμικς διαθέτουν επικοινωνιακή δύναμη η οποία πολλές φορές χρησιμοποιείται για την προβολή κοινωνικών θεμάτων και εκπαιδευτικών ζητημάτων (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999). Όπως υποστηρίζει ο Γρόσδος (2011) ο συνδυασμός εικόνας και απλοϊκού λόγου προσφέρει ψυχαγωγία και απόλαυση στον αναγνώστη, διότι μέσω των κωμικών ιστοριών αποδρά από τη ρουτίνα της καθημερινότητας και έχει την ευκαιρία να χαμογελάσει και να ξεκαρδιστεί. Πρόκειται για ένα λογοτεχνικό είδος που διακρίνεται για τα διάφορα αφηγηματικά του είδη, όπως για παράδειγμα το αστυνομικό, το πολεμικό, το σατιρικό, το φανταστικό και το περιπετειώδες είδος. Θετικό θεωρείται το γεγονός πως τα κόμικς απευθύνονται σε αναγνώστες όλων των ηλικιών και των κοινωνικών τάξεων. Αποτελεί ένα είδος τέχνης που δεν απαιτεί μεγάλη προσπάθεια να διαβαστεί από τους αναγνώστες και μπορεί να μεταφερθεί παντού. Αρκετά σημαντικό είναι το γεγονός πως μπορεί να ταξιδέψει τον αναγνώστη σε άλλους τόπους και να εξάψει την φαντασία του. Το αστείο και το κωμικό ύφος των κόμικς συμβάλλει στην ευχάριστη αποδοχή του κεντρικού μηνύματος του κειμένου, ενώ το δραματικό ύφος επιτρέπει την ταύτιση του αναγνώστη με τον ήρωα της ιστορίας και προκαλεί συγκίνηση (Παντελίδου-Μαλούτα, 1984). Τα κόμικς αποτελούν ένα είδος τέχνης που μπορεί να συνδεθεί με άλλα είδη τέχνης, όπως η ζωγραφική, ο κινηματογράφος και να συνδυάσει το

εύκολο και ευχάριστο ανάγνωσμα με το καλό και ποιοτικό λογοτεχνικό βιβλίο (Γρόσδος, 2011).

Οι επικριτές των κόμικς ισχυρίζονται ότι πίσω από τους καλούς ήρωες κρύβονται ιδεολογικοί σκοποί και σύμφωνα με τους ίδιους αυτοί λειτουργούν με δύο τρόπους: α) τον λανθάνοντα τρόπο, δηλαδή μέσω της προβολής γενικών προτύπων σχέσεων και εξουσίας, όπως τις σχέσεις των παιδιών με τους ενήλικους και β) με φανερό τρόπο, δηλαδή με τη μεταφορά ιδεολογικών μηνυμάτων (Παντελίδου-Μαλούτα, 1984)

Επομένως, τα κόμικς έχουν ως στόχο να μετατρέψουν τον ευσυνείδητο άνθρωπο σε ένα άβουλο ον χωρίς ταυτότητα. Κατηγορούνται ότι περιέχουν σαρκασμό, ειρωνεία, σάτιρα, αυθάδεια, εκδικητική διάθεση, στερούνται ανθρώπινων συναισθημάτων και χρησιμοποιούν περιορισμένο λεξιλόγιο που εμποδίζει την γλωσσική ανάπτυξη (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999· Πανάικας, 1998). Σύμφωνα με τους επικριτές, τα κόμικς προβάλλουν πρότυπα με αρνητικό πρόσημο, χαρακτήρες που επιδιώκουν το κέρδος, το χρήμα, το βόλεμα, την δημοσιότητα, ενώ περιθωριοποιούν κοινωνικές αξίες, όπως η αγάπη, η ειρήνη. Οι ήρωες αδιαφορούν για τα σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα και στέκονται αδρανείς. Παράλληλα, προωθείται η βία και η εγκληματικότητα, αφού στα περισσότερα κόμικς παρουσιάζεται το σκηνικό του πολέμου στο οποίο οι χαρακτήρες βιαιοπραγούν και μάχονται μεταξύ τους με μεγάλη φυσικότητα. Για το λόγο αυτό ελλοχεύει ο κίνδυνος οι νέοι να αναπτύξουν αντικοινωνική και βίαιη συμπεριφορά (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999. Πανάικας, 1998· Γκότοβος, 1996). Όπως διατυπώνει ο Μαλαφάντης (1990) τα κόμικς εξάπτουν επικίνδυνα την φαντασία και την οδηγούν σε άγνωστα μονοπάτια, υποβαθμίζουν την ανθρώπινη ζωή και το ανθρώπινο πνεύμα, οδηγούν σε συναισθηματική ατροφία, διαστρεβλώνουν την πραγματικότητα, εμποδίζουν την απόκτηση ορθών επιστημονικών γνώσεων και θεοποιούν τις υπερφυσικές δυνατότητες των ηρώων.

Ο δυτικός πολιτισμός εμφανίζεται ως ανώτερος και ικανός να επιβληθεί στους κατώτερους λαούς. Υποστηρίζεται ότι τα κόμικς ασκούν προπαγάνδα υπέρ των χωρών του δυτικού πολιτισμού και ιδιαίτερα της Αμερικής και της Αγγλίας, οι ένοπλες δυνάμεις των οποίων ηρωοποιούνται. Από την άλλη μεριά, οι λαοί του Τρίτου κόσμου παρουσιάζονται αφελείς, κακοί, εύπιστοι που χρειάζονται τη βοήθεια των πολιτισμένων χωρών και ειδικότερα έναν εισαγόμενο «καλό» αρχηγό (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999· Παντελίδου-Μαλούτα, 1984) . Με αυτόν τον τρόπο προάγονται ο ρατσισμός και οι φυλετικές διακρίσεις.

Στα αρνητικά στοιχεία των κόμικς ανήκει και ο τρόπος που παρουσιάζεται η γυναίκα σε αυτά. Πιο αναλυτικά, ο ρόλος της γυναίκας είναι παθητικός και προβάλλεται λιγότερο από τον

άνδρα. Η γυναίκα εμφανίζεται συνήθως κοκέτα, γοητευτική, απασχολημένη με την εμφάνισή της, φιλάρεσκη, παθιασμένη για περιπέτεια. Στόχος της είναι να μαγνητίζει τα βλέμματα των ανδρών. Παρουσιάζεται είτε ως υποταγμένη και εξαρτημένη σε κάποιον άνδρα που έχει ανάγκη από βοήθεια είτε ως μάγισσα, επιθετική και δυναμική. Στα κόμικς οι γυναίκες σπάνια εμφανίζονται να εργάζονται, αλλά και όταν εργάζονται ανήκουν στα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Αντίθετα, οι άνδρες στα κόμικς είναι επιτυχημένοι, αναγνωρίσιμοι και πλούσιοι. Ο δυναμισμός τους επιδεικνύεται σε καταστάσεις πολέμου και βίας (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999· Παντελίδου-Μαλούτα, 1984).

Επίσης, τα κόμικς υποβαθμίζουν την δημιουργική σκέψη των αναγνωστών προβάλλοντας εξωπραγματικά θέματα και καταστάσεις και παραμελώντας βασικές αρχές και αξίες. Τα θέματα που πραγματεύονται είναι φανταστικά και δεν έχουν απολύτως καμίας σχέση με την πραγματικότητα και την καθημερινότητα των αναγνωστών πράγμα που προκαλεί σύγχυση (Πανάικας, 1998). Ο λόγος χαρακτηρίζεται από προχειρότητα, η εικονογράφηση δεν είναι καλαίσθητη, τα χρώματα δεν είναι σωστά και όμορφα συνδυασμένα, τα κόμικς τυπώνονται σε φθηνό χαρτί και περιλαμβάνουν ανόητες ιστορίες στις οποίες περιέχονται υπερβολές και διαστρεβλώσεις. Οι επικριτές υποστηρίζουν πως τα κόμικς δεν αποτελούν μορφή τέχνης, γιατί δεν ανήκουν ούτε στην τέχνη της λογοτεχνίας ούτε στην εικαστική τέχνη και απευθύνονται σε κοινό χαμηλού μορφωτικού επιπέδου (Γρόσδος & Ντάγιου, 1999· Μαρτινίδη, 1982).

Σύμφωνα με τον Γκότοβο (1996) τα κόμικς σκοτώνουν την ευγλωττία, προκαλούν εξάρτηση, αποχαυνώνουν τους αναγνώστες, προωθούν ξένα πρότυπα και υπονομεύουν αξίες, όπως αυτές της εργασίας, της εντιμότητας και της δικαιοσύνης. Ο διάλογος στα κόμικς περιορίζεται σε γρυλίσματα και φωνήματα ενώ είναι σχεδόν ανύπαρκτη η παρουσία πλάγιου λόγου στην αφήγηση. Ο Γκότοβος (1996) χαρακτηρίζει τα κόμικς *«εύπεπτα κατατόπια, υποκατάστατα και απομιμήσεις, γεννήματα της επιχειρηματικής δραστηριότητας που υπακούει στη δεσπόζουσα αξία της οικονομίας της αγοράς, στο κέρδος (...)*» (σ. 677) και τα θεωρεί ένα μεταλλαγμένο είδος του παραμυθιού.

2.11 Κόμικς και παιδί

Τα κόμικς οφείλουν την μεγάλη αποδοχή τους στον ψυχαγωγικό και διασκεδαστικό αντίκτυπο που έχουν στους αναγνώστες και ιδιαίτερα στα παιδιά κυρίως λόγω της γοητείας που εκπέμπει η εικόνα, η οποία από μόνη της αφηγείται την ιστορία χωρίς να απαιτείται ιδιαίτερη προσπάθεια κατανόησης από τον αναγνώστη. Μέσω των κόμικς το παιδί ξεφεύγει από την ανιαρή καθημερινότητα και προσλαμβάνει συστήματα αξιών, στάσεων και συμπεριφορών.

(Μαλαφάντης, 1990). Τα κόμικς είναι ιδιαίτερα αγαπητά στα παιδιά, καθώς διαθέτουν χιούμορ, δράση, περιπέτεια, εγείρουν την φαντασία τους. Παράλληλα, το γεγονός ότι διαθέτουν περιορισμένο λόγο τα καθιστά ευκολοδιάβαστα στο παιδικό αναγνωστικό κοινό (Γρόσδος, 2011). Τα κόμικς προκαλούν ενθουσιασμό στα παιδιά τα οποία βιάζονται να εξωτερικεύσουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις εντυπώσεις που τους γεννιούνται μέσα από την ανάγνωση. Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης το παιδί αναπτύσσει μία διαπροσωπική σχέση με τον δημιουργό (Γρόσδος, 2011). Όπως επισημαίνει ο Τζάνι Ροντάρι (2003) τα κόμικς επιτρέπουν στα παιδιά να τα διαβάσουν έχοντας προσωπική περιέργεια να δουν τί διαδραματίζεται στην ιστορία, χωρίς να τα παρακινήσει ή να τα πιέσει κάποιος. Δεν το κάνουν από καθήκον, αλλά επειδή τους ευχαριστεί και θέλουν να παίξουν με το μυαλό τους. Το παιδί αποκτά ενεργητικό ρόλο, καθώς καλείται να χρησιμοποιήσει την φαντασία του για να προσλάβει το νόημα της ιστορίας. Είναι αυτό που δίνει νόημα στα πρόσωπα, στις σχέσεις τους, στη δράση και τις εξελίξεις έχοντας προηγουμένως αναλύσει, συνθέσει και ταξινομήσει τα γεγονότα του έργου. Διαβάζει κόμικς επειδή θέλει να μάθει πώς να διαβάζει κόμικς και θέλει το ίδιο να οικοδομήσει το νόημα. Υποστηρίζεται ότι τα κόμικς μπορούν να καλλιεργήσουν στα παιδιά την αγάπη για το διάβασμα. Σε αυτό συμβάλλουν οι εικόνες και τα σκίτσα που βοηθούν σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση των κόμικς (Beers, 1996 a,b στο Βασιλικοπούλου, 2011). Επίσης, προσελκύουν το παιδικό αναγνωστικό κοινό, διότι πραγματεύονται θέματα που τους ενδιαφέρουν και έχουν άμεση σχέση με τις καθημερινές τους συνήθειες (Gorman, 2003 στο Βασιλικοπούλου, 2011). Έχει διατυπωθεί η άποψη πως τα κόμικς οφείλουν την δημοφιλία τους στα παιδιά χάρη στην ήδη γνωστή και τυποποιημένη συμπεριφορά των πρωταγωνιστών, όπως για παράδειγμα η φιλαργυρία του Σκρουτζ και η αδεξιότητα του Ντόναλντ Ντακ (Αντωνίου, 1989 στο Γρόσδος, 2011).

Σύμφωνα με έρευνα του Β. Δ. Αναγνωστόπουλου το 1989, οι μαθητές θαυμάζουν περισσότερο ήρωες όπως ο Ποπάι, ο Μίκυ Μάους, ο Ταρζάν, ο Πινόκιο, ο Μπρους Λη, ο Σούπερμαν, ο Ηρακλής, επειδή είναι δυνατοί, θαρραλέοι και έξυπνοι, λύνουν μυστήρια και μπορούν να κάνουν τα πάντα. Αυτά τα ευρήματα οδήγησαν στη διαπίστωση ότι ο συνδυασμός της τηλεόρασης και του κινηματογράφου με τα εικονογραφημένα βιβλία έχει προωθήσει αρκετά τους ήρωες των κόμικς και τους έχει καταστήσει διεθνείς διασημότητες που ασκούν τεράστια επιρροή στο αναγνωστικό κοινό (Μαλαφάντης, 1996).

3. Η ενσωμάτωση των κόμικς στην εκπαίδευση

3.1 Κόμικς και εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια έχει αναγνωρισθεί ο παιδαγωγικός και διδακτικός ρόλος των κόμικς τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαίδευση και να χρησιμοποιηθούν για να κινήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών μετατρέποντας τη γνώση από πρόκληση σε παιχνίδι (Πανάικας, 1998· Ταρλαντέζος, 2006). Τα κόμικς συνδέονται με το αίτημα της νεωτερικότητας, αφού, αν και απορρίπτουν την παραδοσιακή διδασκαλία, πείθουν τους εκπαιδευτικούς να τα εντάξουν στην διδασκαλία τους. Θεωρούνται ένα νέο παιδαγωγικό είδος που μπορεί να αξιοποιηθεί για την επίλυση προβλημάτων, την αξιολόγηση των μαθητών και την εκμάθηση επιστημονικών ιδεών (Χαλκιά, 2005).

Υποστηρίζεται ότι η εισαγωγή των κόμικς στο σχολείο θα συμβάλλει στη βελτίωση της γλωσσικής έκφρασης των μαθητών, διότι οι εικόνες μπορούν να διαδραματίσουν συμπληρωματικό και υποστηρικτικό ρόλο στην εκμάθηση γλωσσικών φαινομένων (Πανάικας, 1998). Τα κόμικς στηρίζονται στη θεωρία της διπλής κωδικοποίησης του Ραϊνίο σύμφωνα με την οποία ο συνδυασμός λόγου και εικόνας συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη μάθηση (Ρετάλης & Μπουλουδάκης, χ.χ). Τα αποτελέσματα διαφόρων ερευνών έδειξαν ότι οι μαθητές που ήρθαν σε επαφή με εικονογραφημένες ιστορίες βελτίωσαν τις επιδόσεις τους τόσο στο γραπτό όσο και στον προφορικό τους λόγο. Πέρα από την γλωσσική πρόοδο που μπορούν να επιφέρουν αξίζει να σημειωθεί πως τα κόμικς μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων και την ενίσχυση της παιδικής δημιουργικότητας η οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από τη αποτύπωση εικόνων από ιστορίες κόμικς. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να εξωτερικεύσουν τα αισθήματά τους και να οργανώσουν τον ψυχικό και συναισθηματικό τους κόσμο (Πανάικας, 1998).

Σύμφωνα με τον Yang (2003) η ένταξη των κόμικς στην εκπαίδευση μπορεί να επιφέρει πολλά πλεονεκτήματα στους μαθητές. Συγκεκριμένα, συμβάλλουν στην κινητοποίηση-δραστηριοποίηση των μαθητών, καθώς έχει βρεθεί ότι παρέχουν κίνητρα στους μαθητές να τα διαβάσουν, τους προκαλούν μεγάλο ενδιαφέρον και τους γοητεύουν. Έχει ειπωθεί από τον William Marston ότι υπάρχει μια φυσική έλξη μεταξύ ατόμου και εικόνας, επειδή ο άνθρωπος πρώτα χρησιμοποίησε εικόνες και έπειτα τα λόγια. Επιπρόσθετα, τα κόμικς παρέχουν τη δυνατότητα της εποπτείας. Τα κόμικς αποτελούν ένα θεμελιώδες οπτικό μέσο που μαζί με το κείμενο δημιουργούν την ιστορία και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Έχουν τη δυνατότητα να θέτουν ένα «ανθρώπινο πρόσωπο» σε ένα μάθημα γεγονός που επιτρέπει στους μαθητές να συν-

δεθούν συναισθηματικά με τους πρωταγωνιστές μιας ιστορίας. Η χρήση των κόμικς στη διδασκαλία αυξάνει την εκμάθηση και συμβάλλει σημαντικά στη συμμετοχή μαθητών όλων των μαθησιακών επιπέδων. Επίσης, το στοιχείο της οπτικής μονιμότητας θεωρείται ότι συνέβαλε στην ένταξη των κόμικς στον εκπαιδευτικό χώρο, επειδή διαφέρουν από τις ταινίες και τα κινούμενα σχέδια τα οποία είναι μεν οπτικά, αλλά υφίστανται χρονικές μεταβολές. Αντίθετα, στα κόμικς ο αναγνώστης είναι εκείνος που καθορίζει την ταχύτητα με την οποία θα κινηθεί ο χρόνος. Για αυτόν τον λόγο η οπτική μονιμότητα βοηθά τον μαθητή να ελέγξει τον ρυθμό της εκπαίδευσης. Εκτός από αυτό τα κόμικς μπορούν να διαδραματίσουν διαμεσολαβητικό ρόλο, καθώς βοηθούν στη μετάβαση των μαθητών σε δυσκολότερες έννοιες, συμβάλλουν στην πειθαρχία της ανάγνωσης των μαθητών που δεν τους αρέσει το διάβασμα ή δυσκολεύονται σε αυτό. Μάλιστα τα κόμικς μπορεί να αποδειχθούν ιδιαίτερα χρήσιμα σε μαθητές ειδικών τάξεων ή μαθητών αργής μάθησης. Παράλληλα, τα κόμικς έχουν μεγάλη δημοτικότητα με αποτέλεσμα τα παιδιά να είναι εξοικειωμένα με την λαϊκή κουλτούρα γεγονός που κάποιοι εκπαιδευτικοί αγνοούν. Παρόλα αυτά η ενσωμάτωση της λαϊκής κουλτούρας στην εκπαιδευτική διαδικασία δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να γεφυρώσουν το χάσμα που νιώθουν οι μαθητές ανάμεσα στη ζωή τους και στο σχολείο, ώστε να επέλθει η αρμονία μεταξύ των εξωσχολικών και εσωσχολικών εμπειριών του παιδιού και η νέα γνώση να μετατραπεί σε επέκταση των προϋπάρχουσων γνώσεων του μαθητή.

Όπως υποστηρίζουν οι Eker και Karadeniz (2014) το γεγονός πως τα κόμικς έχουν χιουμοριστική διάθεση, ψυχαγωγούν τους μαθητές και τους δίνουν το κίνητρο για ενεργητική συμμετοχή στο μάθημα. Έτσι, λοιπόν, δημιουργείται μία θετική ατμόσφαιρα στην τάξη. Η διδασκαλία των μαθημάτων σε μορφή κόμικς προσελκύει το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών και εμποδίζει την ανία. Η ένταξη των κόμικς στη σχολική τάξη θεωρείται ότι βοηθά στην ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών, ενώ από τη μεριά τους οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Εκτός από το γεγονός ότι προκαλούν ευχαρίστηση στους μαθητές, τα κόμικς συμβάλλουν στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, τους δίνουν την ευκαιρία να εκφράσουν ελεύθερα τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι με την εισαγωγή των κόμικς στο σχολείο δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να έρθουν σε επαφή με κλασικά έργα της παγκόσμιας λογοτεχνίας, καθώς είναι προσαρμοσμένα στα δεδομένα της εποχής μας πράγμα που τα καθιστά πιο προσίτα και οικεία στους νέους και στα παιδιά. Παράλληλα, οι μαθητές γνωρίζουν λογοτεχνικά χαρακτηριστικά και έννοιες, όπως το ύφος, η δομή, η μεταφορά, η περιγραφή, η αφήγηση, το λογοπαίγνιο, ταυτίζονται με τα θέματα που πραγματεύονται τα κόμικς και διαβάζοντάς τα μελετούν στην

ουσία τα ίδια τα κόμικς ως λογοτεχνικό είδος (Προκοπίου, 2016). Επιπρόσθετα, μέσω των κόμικς αναπτύσσεται στους μαθητές το αίσθημα του «ανήκειν» σε μία ομάδα-κοινότητα και μπορεί να εφαρμοστεί η διαφοροποιημένη μάθηση που επιτρέπει με βάση τη θεωρία της πολλαπλής ευφυΐας στους οπτικούς τύπους μαθητών να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Προκοπίου, χ.χ).

Σύμφωνα με την Moula (2011) η ανάγνωση των κόμικς στο σχολείο ενισχύει την κριτική στάση απέναντι στα μέσα μαζικής ενημέρωσης και ενθαρρύνει τους μαθητές να αναπτύξουν κριτική ικανότητα ως προς την αξιοπιστία και την ποιότητα των μηνυμάτων που προωθούν τα μέσα και να ευαισθητοποιηθούν απέναντι σε κοινωνικά θέματα. Επιπλέον, τα κόμικς μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους, να αγαπήσουν τη λογοτεχνία και τους προτρέπουν να διαβάσουν και άλλα βιβλία. Με την ένταξη των κόμικς στη διδασκαλία το μυαλό των μαθητών παραμένει ζωντανό και ενεργό. Τα κόμικς δίνουν την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό και στους μαθητές να αναπτύξουν έναν εποικοδομητικό διάλογο. Μάλιστα οι μαθητές που συνήθως διστάζουν να μιλήσουν στην τάξη δύναται να παρουσιάσουν μια ενεργητική διάθεση (Syma & Weiner, 2013). Τέλος, τα κόμικς μπορούν να παρακινήσουν τους μαθητές να ψάξουν περισσότερες πληροφορίες για μία ιστορία που διάβασαν ανατρέχοντας σε βιβλία, εγκυκλοπαίδειες και επιστημονικά περιοδικά πράγμα που συμβάλλει στην επέκταση των γνώσεων τους (Ταρλαντέζος, 2006).

3.2 Η ιστορία των κόμικς στην εκπαίδευση

Αποτελεί γεγονός πως κάθε αλλαγή που λαμβάνει χώρα στην κοινωνική και πολιτισμική ζωή έχει αντίκτυπο στον τομέα της εκπαίδευσης (Moula, 2011). Τα κόμικς έχουν αναγνωριστεί για τον παιδαγωγικό ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν στην εκπαίδευση μέσω των επιπτώσεών τους σε διάφορα περιβάλλοντα μάθησης και διαφορετικές ηλικιακές ομάδες (Lawrence, Lin et al., 2017).

Η χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση χρονολογείται ήδη από τον 19^ο αιώνα και ξεκίνησε από τον Ελβετό δάσκαλο Rudolph Topffer. Την δεκαετία του 1930 διενεργήθηκαν εκτεταμένες μελέτες σχετικά με την ένταξη των κόμικς στο σχολείο και δημοσιεύτηκαν άρθρα που υποστήριζαν ότι τα κόμικς προάγουν την μάθηση (Lawrence, Lin et al., 2017). Οι μελέτες σχετικά με την εκπαιδευτική αξία των κόμικς συνεχίστηκαν και την επόμενη δεκαετία. Το 1944 το περιοδικό *Journal of Educational Sociology* δημοσίευσε ένα τεύχος αποκλειστικά για το ζήτημα της χρήσης των κόμικς στην εκπαίδευση (Πετάλης & Μπολουδάκης, χ.χ.). Παράλληλα, πολλοί μελετητές διενεργούν έρευνες μεταξύ αυτών ο Sones, ο Robert Thorndike και ο George Hill οι

οποίοι ασχολήθηκαν με τη γλώσσα των κόμικς, ο Paul Witty που θέλησε να ασχοληθεί με την εξέταση του περιεχομένου των βιβλίων κόμικς με τη συμμετοχή 2.500 μαθητών και βρήκε ότι όλοι οι μαθητές μέσης εκπαίδευσης είχαν διαβάσει έστω και ένα βιβλίο κόμικς, ενώ ο Reynolds και διάφοροι άλλοι ερευνητές προσπάθησαν να βρουν τον λόγο που τα κόμικς προσελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών (Yang, 2003· Sones, 1944).

Σιγά σιγά οι εκπαιδευτικοί της εποχής άρχισαν να σχεδιάζουν προγράμματα σπουδών βασισμένα στη χρήση των κόμικς. Στη διάρκεια του 2^{ου} Παγκοσμίου Πολέμου τα κόμικς χρησιμοποιήθηκαν ως εκπαιδευτικά εγχειρίδια στρατιωτικής κατάρτισης (Βασιλικοπούλου, 2011). Λίγο καιρό αργότερα το Πανεπιστήμιο του Pittsburgh και το Εργαστήριο κόμικς του Πανεπιστημίου της Νέας Υόρκης διεξήγαγαν ένα πείραμα σε πολλές σχολικές τάξεις χρησιμοποιώντας το κόμικς Puck-to Comic Weekly (Yang, 2003).

Ωστόσο, το ζήτημα της εκπαιδευτικής χρήσης των κόμικς προκάλεσε αμφιλεγόμενες αντιδράσεις. Αν και ο Gruenberg υποστήριξε ότι τα κόμικς μπορούν να αξιοποιηθούν σε όλα τα θέματα, πολλοί επιστήμονες και σχολικοί βιβλιοθηκονόμοι αποδοκίμασαν τα κόμικς θεωρώντας πως δεν προάγουν την φαντασία των παιδιών. Βασικός επικριτής των κόμικς υπήρξε ο ψυχίατρος Fredic Werthom ο οποίος υποστήριξε ότι τα κόμικς προωθούν τη βία, την ομοφυλοφιλία, τον αναλφαβητισμό. Οι απόψεις του έγιναν η αφορμή ώστε το αμερικανικό εκπαιδευτικό σύστημα να τα θεωρήσει επιβλαβή για τα παιδιά. Έτσι, λοιπόν, στα μέσα της δεκαετίας του '50 η μελέτη για την εκπαιδευτική αξία των κόμικς σταμάτησε (Yang, 2003).

Στην Ευρώπη την δεκαετία του '50 και του '60 Γάλλοι και Βέλγοι λογοτέχνες και εκπαιδευτικοί χαρακτήρισαν τα κόμικς ένατη τέχνη και εξήραν τον παιδαγωγικό τους ρόλο (Lawrence, Lin et al., 2017). Την δεκαετία του 1970 πραγματοποιείται η επιστροφή των κόμικς στις σχολικές αίθουσες. Συγκεκριμένα, ο Richard W. Campbell υποστήριξε τη χρησιμότητα των κόμικς στην εκμάθηση της γλώσσας και ο Robert Schoof επισήμανε την εκπαιδευτική τους αξία στην διδασκαλία της διαλέκτου (Koenke, 1981 στο Yang, 2003).

Το 1992 το κόμικς "Maus" του Art Spiegelman με θέμα το Ολοκαύτωμα αποτέλεσε το πρώτο κόμικς που κέρδισε βραβείο Pulitzer. Με το συγκεκριμένο κόμικς η στάση των μελετητών άλλαξε, καθώς θεωρήθηκε ότι τα κόμικς έχουν ωριμάσει καλλιτεχνικά. Την επόμενη δεκαετία παρατηρήθηκε αυξημένη χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση. Τα κόμικς άρχισαν να εντάσσονται στα αμερικανικά πανεπιστήμια. Ειδικότερα, οι καθηγητές Versaci (2001) και Kakalios (2001) τα χρησιμοποίησαν για να διδάξουν τα μαθήματα της λογοτεχνίας και της φυσικής (Versaci, 2001· Kakalios, 2001 στο Yang, 2003). Ο O'Neil Williams (1999 στο Yang,

2003) αντικατέστησε τα παραδοσιακά βιβλία με βιβλία κόμικς. Αργότερα δημιουργήθηκαν προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα με θέμα τα κόμικς. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός πως οι βιβλιοθηκονόμοι αποτέλεσαν εκείνη την περίοδο τους πιο φανατικούς υποστηρικτές των κόμικς, διότι θεώρησαν ότι συμβάλλουν στην απομάκρυνση των μαθητών από την τηλεόραση (Bacon, 2002 στο Yang, 2003).

Στις μέρες μας όσον αφορά το αμερικανικό εκπαιδευτικό σύστημα τα κόμικς χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς ως μέσο διδασκαλίας και ενθάρρυνσης των ικανοτήτων της ανάγνωσης και της φαντασίας (Yang, 2003). Στη Γαλλία τα κόμικς έχουν ενσωματωθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στο μάθημα της λογοτεχνίας. Αναφορικά με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρατηρείται ολοένα και μεγαλύτερη χρήση σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες με σκοπό την εφαρμογή διάφορων διδακτικών στόχων (Μίσιου, 2011).

3.3 Η δημιουργική χρήση των κόμικς στην εκπαίδευση

Τα κόμικς μπορούν να ενταχθούν στο σχολικό περιβάλλον και να χρησιμοποιηθούν δημιουργικά για τη διδασκαλία διαφόρων μαθημάτων, όπως της λογοτεχνίας. Αυτό μπορεί να υλοποιηθεί μέσα από την πραγματοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων που θα συμβάλλουν στην γλωσσική, εικαστική και θεατρική έκφραση των μαθητών και θα διεγείρουν τη φαντασία τους. Αρχικά, χρειάζεται να δημιουργηθεί μια μικρή βιβλιοθήκη μέσα στη σχολική τάξη η οποία θα μπορεί να εμπλουτιστεί με βιβλία και περιοδικά κόμικς που θα φέρουν οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός. Με αυτόν τον τρόπο επιτρέπεται η ανάγνωση ιστοριών κόμικς μέσω της οποίας παρέχεται η δυνατότητα στα παιδιά να εκφράσουν τα συναισθήματά και τις σκέψεις που τους γεννήθηκαν, να διατυπώσουν τις απόψεις τους αναφορικά με τους ήρωες και τα κόμικς που τους κινούν το ενδιαφέρον και να συζητήσουν για τα χαρακτηριστικά των κόμικς. Παράλληλα, δημιουργική θεωρείται η κατασκευή ή η ζωγραφική ενός αγαπημένου ήρωα των παιδιών (Γρόσδος, 2011).

Ενδιαφέρουσα θα μπορούσε να θεωρηθεί η διερεύνηση της χρονικής διάρκειας των καρτέ στα κόμικς κατά την οποία οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εντοπίσουν σε ένα κόμικς καρτέ με μικρή ή μεγάλη χρονική διάρκεια και καρτέ που παρουσιάζουν ένα ολόκληρο γεγονός ή μια στιγμή του γεγονότος. Για να κατανοήσουν οι μαθητές ότι τα κόμικς διαβάζονται από αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω, ο εκπαιδευτικός μπορεί να τους μοιράσει μία σελίδα από κόμικς και να τους ζητήσει να κόψουν τα καρτέ και να τα τοποθετήσουν τυχαία, ώστε να συνειδητοποιήσουν ότι αν αλλάξει η σειρά των καρτέ χάνεται το νόημα της ιστορίας. Επίσης,

οι μαθητές μπορούν να «παίξουν» με την αφήγηση και την ομιλία των πρωταγωνιστών. Συγκεκριμένα, μπορεί να τους ανατεθεί να βρουν καρτέ με αφήγηση και καρτέ στα οποία μιλάει ο ήρωας, να κρύψουν την αφήγηση, να διαλέξουν καρτέ που μιλάει ο πρωταγωνιστής και έπειτα να τον σχεδιάσουν να μονολογεί. Επιπλέον, μπορούν να υλοποιηθούν δραστηριότητες με σύγκριση των καρτέ σε διαφορετικά κόμικς, ώστε να προβληματιστούν οι μαθητές σχετικά με το μήνυμα που θέλει να περάσει ο δημιουργός και δημιουργίας απλών καρτέ με πρόσωπα από την καθημερινή τους ζωή. Άλλη μία δραστηριότητα με καρτέ αποτελεί η εύρεση κοντινών, μεσαίων ή πανοραμικών κάδρων και στη συνέχεια η έκφραση των εντυπώσεων που δημιουργούνται από το κάθε ένα στους μαθητές (Γρόσδος, 2011)

Όσον αφορά τους ήχους, τις εικόνες και τη γλώσσα των κόμικς, ο εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να εντοπίσουν σε ένα κόμικς λέξεις που είναι διαφορετικά γραμμένες, να σχεδιάσουν τα δικά τους σύμβολα για να εκφράσουν συναισθήματα, όπως χαρά, λύπη, θυμό, πόνο, να φτιάξουν μία ιστορία χωρίς λόγια παρά μόνο με εικόνες. Για την κατανόηση της κίνησης στα κόμικς, ο δάσκαλος θα ήταν καλό να αναθέσει στους μαθητές να παρατηρήσουν διαφορετικά κόμικς και να εντοπίσουν τις διαφορές που έχουν στην απόδοση της κίνησης, να σχεδιάσουν πρόσωπα που κάνουν εκφράσεις, δηλαδή γελούν, κλαίνε, θυμώνουν. Επιπρόσθετα, οι μαθητές μέσω της ενασχόλησής τους με ιστορίες κόμικς έχουν τη δυνατότητα να βρουν σημεία της ιστορίας στα οποία ο ήρωας αντιμετώπισε κάποιο πρόβλημα ή βρέθηκε σε δίλημμα, να φανταστούν ποια θα ήταν η εξέλιξη μιας ιστορίας αν κάτι δεν γινόταν ή συνέβαινε μία ανατροπή, να τοποθετήσουν τον εαυτό τους μέσα στην ιστορία και να λάβουν δράση, ώστε να αλλάξουν τα γεγονότα που τους δυσαρεστούν. Τα κόμικς επιτρέπουν στους μαθητές να ανασκευάσουν την ιστορία, να αλλάξουν το τέλος και να γράψουν ένα διαφορετικό τέλος, να ξαναγράψουν την ιστορία προσθέτοντας ή αφαιρώντας αυτή τη φορά έναν ή περισσότερους χαρακτήρες και να φανταστούν τα λόγια που δεν διατυπώνουν οι πρωταγωνιστές (Γρόσδος, 2012).

Εκτός από τα παραπάνω, ως μία δημιουργική δραστηριότητα στα πλαίσια της μελέτης βιβλίων κόμικς θεωρείται η μετατροπή μιας λεκτικής αφήγησης σε εικονική αφήγηση. Ωστόσο, δεν αποτελεί μία εύκολη δραστηριότητα, καθώς οι μαθητές χρειάζεται να κατέχουν τόσο δεξιότητες αποκωδικοποίησης των τεχνικών κωδίκων των εικόνων όσο και δεξιότητες κωδικοποίησης και στρατηγικές για την απόδοση των εικόνων. Σύμφωνα με τους Kress και Van Leeuwen (2001) η δημιουργία κόμικς οδηγεί στον οπτικοακουστικό γραμματισμό ο οποίος σχετίζεται με την ικανότητα κριτικής αποτίμησης και δημιουργίας οπτικών εννοιών και μηνυμάτων (Kress & Van Leeuwen, 2001 στο Γρόσδος 2012). Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές καλούνται

να μετατραπούν σε μαθητές-θεατές, μαθητές-κριτικοί, μαθητές-παραγωγοί οπτικοακουστικών έργων. Η δημιουργία εικόνων δίνει στους μαθητές τη χαρά και την απόλαυση της δημιουργίας (Γρόσδος, 2012). Η δημιουργία κόμικς μπορεί να συντελεστεί είτε με αναδιήγηση μιας προϋπάρχουσας ιστορίας είτε με αφήγηση μιας ιστορίας που έχουν φανταστεί οι μαθητές (Βασιλικούλου, 2011). Ο πιο απλός τρόπος σύνθεσης μιας ιστορίας κόμικς στο χέρι είναι η αυθόρμητη δημιουργία κατά την οποία οι μαθητές γράφουν μία μικρή αφήγηση που περιλαμβάνει στοιχεία ανατροπής και στη συνέχεια χωρίζουν μια λευκή σε σελίδα σε έξι ή οχτώ καρέ στα οποία σχεδιάζουν την ιστορία τους χωρίς όμως να συμπεριλάβουν κείμενο. Ύστερα, αφού διαβάσουν την εικονογραφημένη ιστορία, γράφουν τους διαλόγους όπου κρίνουν ότι είναι απαραίτητο. Από την άλλη μεριά, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ο πιο σύνθετος τρόπος για την παραγωγή κόμικς από μαθητές μεγαλύτερων τάξεων. Σε αυτή την περίπτωση δίνεται έμφαση σε δημιουργικές διαδικασίες που προάγουν τον οπτικό γραμματισμό (Γρόσδος, 2012)

Μέρος Δεύτερο: Ερευνητική Διαδικασία

Μεθοδολογία

Το παρόν κεφάλαιο έχει ως στόχο την παράθεση του σκοπού και στόχων του διδακτικού σχεδιασμού, της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε κατά τη διάρκεια της έρευνας και την ανάδειξη των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων που προέκυψαν από αυτή.

1. Σκοπός της διπλωματικής εργασίας-Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της διδακτικής παρέμβασης είναι οι μαθητές να μελετήσουν και να αναγνωρίσουν τον ρόλο που διαδραματίζουν τα δομικά χαρακτηριστικά και ιδιαίτερα τα λογοτεχνικά πρόσωπα στην πλοκή μιας αφήγησης και στη συνέχεια να δημιουργήσουν ένα αφηγηματικό πολυτροπικό κείμενο με ανεπτυγμένη πλοκή σε έντυπη μορφή. Η παρούσα έρευνα προσδοκά να απαντήσει στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Οι μαθητές είναι σε θέση να συνδυάσουν την εικόνα με τον λόγο για να αποδώσουν αποτελεσματικά τα λογοτεχνικά πρόσωπα στα κόμικς;
- 2) Οι μαθητές κατανοούν τον ρόλο των δομικών χαρακτηριστικών στα κόμικς και τα χρησιμοποιούν για να συνθέσουν ένα κόμικ;
- 3) Η συνεργασία μεταξύ των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική δημιουργία μιας ιστορίας κόμικ;

2. Δείγμα και μέθοδος δειγματοληψίας

«Η δειγματοληψία αναφέρεται στη μέθοδο που χρησιμοποιείται από τους ερευνητές για την επιλογή ενός δεδομένου αριθμού ανθρώπων (ή πραγμάτων) από έναν πληθυσμό για να συμπεριληφθούν σε μια μελέτη» (Ισαρη & Πουρκός, 2015:75). Στην ποιοτική έρευνα η δειγματοληψία στοχεύει στην εύρεση περιπτώσεων *«οι οποίες «προσφέρονται για μελέτη εις βάθος» και από τις οποίες «κάποιος μπορεί να μάθει πολλά σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας»* (Ισαρη & Πουρκός, 2015:75). Η Σαραφίδου (2011) διακρίνει πέντε είδη δειγματοληψίας, την απλή τυχαία δειγματοληψία, τη συστηματική, την στρωματοποιημένη τυχαία δειγματοληψία, τη δειγματοληψία κατά συστάδες και την ευκαιριακή δειγματοληψία.

Το είδος της δειγματοληψίας που εφαρμόστηκε στη παρούσα έρευνα είναι η ευκαιριακή δειγματοληψία σύμφωνα με την οποία ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να καθορίσει ο ίδιος το δείγμα της έρευνάς του προσθέτοντας μέλη ή τροποποιώντας το δείγμα κατά τη διάρκεια της

συλλογής δεδομένων (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Παρά την ευρεία χρήση της υποστηρίζεται πως δεν παρέχει έγκυρα αποτελέσματα (Σαραφίδου, 2011).

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε στο 2^ο Δημοτικό Σχολείο Νέας Ιωνίας Βόλου από τα μέσα Μαρτίου έως τις αρχές του Μαΐου (με τις διακοπές του Πάσχα ενδιάμεσα). Το συγκεκριμένο σχολείο επιλέχθηκε, διότι αποτέλεσε το σχολείο στο οποίο η ερευνήτρια υλοποίησε σχολική πρακτική άσκηση το σχολικό έτος 2018-2019 και είχε αναπτύξει μια σχέση εκτίμησης με τους εκπαιδευτικούς. Στην έρευνα συμμετείχαν 21 μαθητές της Ε΄ Δημοτικού, 10 κορίτσια και 11 αγόρια. Η επιλογή της Ε΄ Δημοτικού έγκειται στο γεγονός ότι οι μαθητές αυτής της ηλικιακής ομάδας έχουν έρθει σε επαφή με το κειμενικό είδος του κόμικ και έχουν γνώση βασικών χαρακτηριστικών βάσει του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Επιπρόσθετα, υπάρχουν μεγαλύτερες πιθανότητες τα παιδιά αυτής της ηλικίας να έχουν διαβάσει έστω και μία φορά βιβλία κόμικς εκτός σχολικού ωραρίου. Στη συγκεκριμένη έρευνα θα μπορούσαν να λάβουν μέρος και μαθητές της Στ΄ Δημοτικού. Ωστόσο, η τελική επιλογή της συγκεκριμένης τάξης και του συγκεκριμένου τμήματος οφείλεται στα θετικά σχόλια συνεργαζόμενης φοιτήτριας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης -που υλοποίησε την πρακτική της άσκηση στο τμήμα αυτό – αναφορικά με τη συνεργατικότητα και τη συμπεριφορά των μαθητών.

3. Δεοντολογία της έρευνας

Το ζήτημα της δεοντολογίας αποτελεί σημαντική παράμετρο του ερευνητικού σχεδιασμού. Αφορά ένα σύνολο κανόνων που καθορίζουν τη σχέση του ερευνητή με τους συμμετέχοντες στην έρευνα και δίνουν έμφαση στον τρόπο με τον οποίο ο ερευνητής θα πρέπει να αντιμετωπίζει τους εμπλεκόμενους. Σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκό (2015) κάποια από τα ζητήματα δεοντολογίας που πρέπει να λαμβάνει υπόψη του ο ερευνητής είναι α) η ελεύθερη και συναινετική συμμετοχή των υποκειμένων ύστερα από πληροφόρηση, β) η προστασία των ατόμων από σωματική ή ψυχική βλάβη, γ) η διασφάλιση της ανωνυμίας τους και δ) η αξιοποίηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων.

Στις βασικές αρχές δεοντολογίας περιλαμβάνεται η πληροφορημένη συγκατάθεση στην έρευνα με βάση την οποία ο ερευνητής οφείλει να ενημερώσει προφορικά ή γραπτώς τους συμμετέχοντες για το σκοπό της έρευνας, τη διαδικασία, τα οφέλη και τους κινδύνους που ενέχει η έρευνα, χρησιμοποιώντας απλό και κατανοητό λόγο και αποφεύγοντας τη χρήση επαγγελματικής ορολογίας, ώστε να διασφαλιστεί η πλήρης κατανόηση του συμμετέχοντα.

Ακόμα, η δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ του ερευνητή και των συμμετεχόντων, το δικαίωμα της ανωνυμίας των εμπλεκομένων και η προστασία των προσωπικών τους δεδομένων αποτελούν βασικές αρχές δεοντολογίας στην έρευνα σύμφωνα με τις οποίες ο ερευνητής υποχρεούται να σέβεται το δικαίωμα της ανωνυμίας και να προστατεύει προσωπικές πληροφορίες των ατόμων είτε χρησιμοποιώντας ψευδώνυμα είτε αποκρύπτοντας στοιχεία της ταυτότητάς τους (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Πριν την έναρξη της έρευνας η ερευνήτρια ενημέρωσε τον εκπαιδευτικό της τάξης και τον διευθυντή του σχολείου για τις διδακτικές ενέργειες που επρόκειτο να υλοποιηθούν και το χρονικό πλαίσιο της έρευνας. Στη συνέχεια ακολούθησε η λήψη άδειας από τον διευθυντή του σχολείου και η διανομή υπεύθυνων δηλώσεων στους γονείς των μαθητών και των μαθητριών της τάξης όπου ενημερώνονταν για το θέμα και το σκοπό της έρευνας, τη χρονική διάρκεια και τα οφέλη που θα αποκομίσουν οι μαθητές από τη διαδικασία, ώστε να επιτραπεί η συμμετοχή τους στην έρευνα.

4. Ερευνητική μέθοδος

Ως καταλληλότερη μέθοδος προσέγγισης για τη παρούσα μελέτη θεωρήθηκε η ποιοτική έρευνα. Στόχος της συγκεκριμένης προσέγγισης αποτελεί η συστηματική ανάλυση του νοήματος της κοινωνικής δράσης η οποία επιτελείται μέσω της παρατήρησης του ατόμου στο συγκεκριμένο πλαίσιο που δρα και αλληλεπιδρά, ώστε να γίνει φανερός ο τρόπος με τον οποίο νοηματοδοτεί τον κόσμο του (Σαραφίδου, 2011). Γίνεται μια προσπάθεια περιγραφής και κατανόησης της μοναδικότητας της ανθρώπινης εμπειρίας και των ανθρώπινων βιωμάτων και δίνεται έμφαση στα ιδιαίτερα γνωρίσματα της συνείδησης και των βιωμάτων των υποκειμένων. Η ποιοτική μέθοδος στοχεύει στον εντοπισμό και την αναγνώριση των τυπικών και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του εξεταζόμενου φαινομένου, τα οποία συνιστούν βασική παράμετρο για την κατανόηση του περιεχομένου του υπό μελέτη θέματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Παράλληλα, η ποιοτική μέθοδος θεωρείται «-ημική», δηλαδή δίνει έμφαση στη μελέτη ενός πολιτισμού βάσει κάποιων εσωτερικών κριτηρίων και στηρίζεται στην υιοθέτηση μιας εσωτερικής προσέγγισης της συμπεριφοράς (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Τα κοινωνικά φαινόμενα μελετώνται μέσα από την οπτική των δρώντων. Επιλέγονται μέθοδοι που προάγουν την επικοινωνία ανάμεσα στον ερευνητή και τους συμμετέχοντες και αντιμετωπίζουν με ευαισθησία το πλαίσιο στο οποίο παράγονται τα δεδομένα. Η έρευνα εφαρμόζεται στον «πραγματικό» κόσμο μέσω μεθόδων παραγωγής δεδομένων που συνδέονται με καθημερινές πρακτικές και στοχεύει στην ανακάλυψη νέων πτυχών ενός φαινομένου και

κατ' επέκταση στην ανάπτυξη εμπειρικά θεμελιωδών θεωριών (Τσιώλης, 2014). Σκοπός της ποιοτικής έρευνας είναι να διερευνήσει τις βαθύτερες αξίες και απόψεις δίνοντας έμφαση όχι στη συχνότητα, αλλά στη σημασία ενός φαινομένου (Πετράκης, 2006). Αξίζει να σημειωθεί ότι η επικοινωνία του ερευνητή με τα μέλη του δείγματος αποτελεί σημαντικό μέρος της ερευνητικής διαδικασίας, διότι εμπλέκεται στην υποκειμενική πραγματικότητά τους για να κατανοήσει καλύτερα την κοινωνικοπολιτισμική πραγματικότητα, και οι σκέψεις και οι απόψεις του διαμορφώνουν το πλαίσιο και την πορεία της έρευνας. Στην ποιοτική έρευνα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός ατόμου ή μιας ομάδας αποτελούν σημαντική παράμετρο για την ενσωμάτωσή τους στο δείγμα (Ισαρη & Πουρκός, 2015. Flick, 2017). Στόχος είναι η επιλογή υποκειμένων που πρόκειται να συμβάλλουν στη θεωρητική ανάπτυξη των εννοιών και που διαθέτουν εμπειρίες απαραίτητες για τη διαφοροποίηση των εννοιών βάσει των ιδιοτήτων και των διαστάσεών τους (Τσιώλης, 2014).

Η σχέση του ερευνητή με το εξεταζόμενο θέμα και το περιβάλλον θεωρείται νατουραλιστική. Ως εκ τούτου γίνεται μια προσπάθεια αποφυγής κάθε μορφής χειρισμού και διατάραξης του αντικειμένου. Η ποιοτική έρευνα έχει τις ρίζες της στις νατουραλιστικές φιλοσοφίες και στον ερμηνευτισμό σύμφωνα με τον οποίο η κοινωνική πραγματικότητα δεν αποτελεί ξεχωριστό κομμάτι της ανθρώπινης συνείδησης. Αντίθετα, υποστηρίζει ότι η κοινωνική πραγματικότητα διαμορφώνεται από τα ίδια τα άτομα μέσω των αλληλεπιδράσεων και των εμπειριών τους. Η πραγματικότητα δηλαδή κατασκευάζεται διαρκώς μέσα από το νόημα και τη σημασία που προσδίδουν τα υποκείμενα στις δράσεις και στις αλληλεπιδράσεις τους (Σαραφίδου, 2011). Ο ερμηνευτισμός έχει την υποχρέωση να μελετήσει σε βάθος τις διαστάσεις του εξεταζόμενου θέματος διαμορφώνοντας παράλληλα μια γνήσια και ολιστική προσέγγιση του φαινομένου και μέσω της υιοθέτησης ενός αφηγηματικού και εκφραστικού λόγου να αποδώσει τις εμπειρίες των υποκειμένων (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

5. Τύπος της έρευνας

Ο τύπος της έρευνας που επιλέχθηκε είναι η έρευνα-δράση η οποία εστιάζει στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει το άτομο μέσα από τη διαδικασία της δράσης του ίδιου και της υιοθέτησης κριτικής στάσης (Σαραφίδου, 2011). Σύμφωνα με τον Elliot η έρευνα-δράση είναι η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας μέσα σε αυτή (Elliot, 1991).

Σύμφωνα με τον Lewin περιλαμβάνει τα εξής τέσσερα στάδια:

- α) την διαγνωστική φάση κατά την οποία συλλέγονται και αναλύονται πληροφορίες για το υπό μελέτη πρόβλημα
- β) την αναζήτηση προτάσεων αντιμετώπισης του προβλήματος και του σχεδιασμού της παρέμβασης
- γ) την υλοποίηση της δράσης και την καταγραφή των αλλαγών μέσω της παρατήρησης και του αναστοχασμού
- δ) την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της δράσης.

Πρόκειται για μια μέθοδο που χαρακτηρίζεται από ευελιξία και προσφέρει τη δυνατότητα προσαρμογής σε περιβάλλοντα με διαφορετικές συνθήκες και ιδιαιτερότητες (Σαραφίδου, 2011). Αποτελεί μια εφαρμοσμένη έρευνα μικρής κλίμακας που στοχεύει στην παραγωγή γνώσης ικανής να ενισχύσει τη δράση για τη βελτίωση της εκπαίδευσης (Elliot, 1991). Έχει διαγνωστικό χαρακτήρα, καθώς στοχεύει στον εντοπισμό, τον προσδιορισμό και την ανάλυση ενός προβλήματος (Μπονίδης, 2014). Παράλληλα, αποτελεί μια έρευνα με συνεργατικό χαρακτήρα κατά την οποία οι συμμετέχοντες αναλαμβάνουν ρόλο ερευνητή και αλληλεπιδρούν. Η συνεργατική έρευνα-δράσης συμβάλλει στην προώθηση του διαλόγου, στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των δρώντων και στην ενίσχυση της αυτοκριτικής τους (Σαραφίδου, 2011). Εκτός από αυτό, η έρευνα-δράση θεωρείται λειτουργική λόγω της άμεσης εφαρμογής των αποτελεσμάτων της (Μπονίδης, 2014). Πρόκειται, λοιπόν, για μια συστηματική και οργανωμένη έρευνα που στοχεύει να παρακινήσει τα υποκείμενα να δράσουν για να αντιμετωπίσουν ένα πρόβλημα (Σαραφίδου, 2011).

Η παρούσα έρευνα περιλαμβάνει χαρακτηριστικά έρευνας-δράσης, καθώς υλοποιήθηκε διδακτική παρέμβαση μικρής κλίμακας κατά την οποία εξετάστηκαν τα αποτελέσματά της στους μαθητές και τις μαθήτριες. Στο πρώτο στάδιο, της διαγνωστικής φάσης στόχος της έρευνας αποτέλεσε α) η διερεύνηση των γνώσεων και των αντιλήψεων των μαθητών για τα χαρακτηριστικά των λογοτεχνικών προσώπων και το ρόλο που διαδραματίζουν στην εξέλιξη της πλοκής μιας ιστορίας και β) η διερεύνηση των γνώσεων των μαθητών αναφορικά με τα δομικά συστατικά των κόμικς. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε κλείδα παρατήρησης με βάση την οποία η ερευνήτρια εξήγαγε αποτελέσματα για τις γνώσεις των μαθητών σχετικά με τα κόμικς. Ακολούθησε το δεύτερο στάδιο κατά το οποίο υλοποιήθηκε ο σχεδιασμός της παρέμβασης. Στο τρίτο στάδιο εφαρμόστηκε παρέμβαση κατά την οποία πραγματοποιήθηκαν δραστηριότητες αναφορικά με τα κόμικς και τη δράση των λογοτεχνικών προσώπων και στο τέλος υλοποιήθηκε ο σχεδιασμός και η δημιουργία μιας ιστορίας κόμικ. Στο τέταρτο και

τελευταίο στάδιο υλοποιήθηκε αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διδακτικής παρέμβασης από την ερευνήτρια. Αξίζει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη έρευνα έχει συμμετοχικό χαρακτήρα, διότι η ερευνήτρια συμμετείχε στην εκπαιδευτική διαδικασία, και συνεργατικό χαρακτήρα, καθώς οι συμμετέχοντες χρειάστηκε να συνεργαστούν για να δημιουργήσουν σε ομάδες μια ιστορία κόμικ.

6. Εργαλεία συλλογής ερευνητικών δεδομένων

Οι επιστήμονες πραγματοποιούν έρευνες για να διερευνήσουν θέματα με συστηματικό τρόπο αξιοποιώντας για το σκοπό αυτό τις διάφορες μορφές συλλογής δεδομένων. Τα ερευνητικά εργαλεία παρουσιάζουν τόσο πλεονεκτήματα όσο και μειονεκτήματα. Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει διαφορετικά ερευνητικά εργαλεία για να εξυπηρετηθούν οι στόχοι της έρευνάς του. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία υπάρχουν τα εξής τρία είδη πηγών πληροφοριών που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας: «i) ο λόγος (συνέντευξη, ερωτηματολόγιο), ii) τα γεγονότα (παρατήρηση), iii) τα «ίχνη» (γραπτά, στατιστικές).» (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος & Κουτσογιάννης, 2015:41). Τα εργαλεία συλλογής ερευνητικών δεδομένων που αξιοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα είναι τα ερωτηματολόγιο και η παρατήρηση.

6.1 Ερωτηματολόγιο

Η χρήση ερωτηματολογίου κρίθηκε απαραίτητη, καθώς σύμφωνα με τη βιβλιογραφία παρέχει τη δυνατότητα συλλογής πολλών πληροφοριών από μεγάλες πληθυσμιακές ομάδες οι οποίες μπορούν να κωδικοποιηθούν σε σύντομο χρονικό διάστημα, και αξιοποίησης των στατιστικών αναλύσεων. Το περιεχόμενο ενός ερωτηματολογίου στηρίζεται στα τιθέμενα ερευνητικά ερωτήματα και χρειάζεται εξασφαλίζει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των μετρήσεων (Σαραφίδου, 2011).

Μερικά από τα πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου είναι ότι μπορούν να δοθούν σε μεγάλο αριθμό ατόμων, επιτρέπουν στους συμμετέχοντες να εκφραστούν ελεύθερα, ο ερευνητής δε μπορεί να επηρεάσει τις απαντήσεις των ερωτώμενων και αποτελούν μία λιγότερο χρονοβόρα μέθοδο. Από την άλλη μεριά στα μειονεκτήματα του ερωτηματολογίου συγκαταλέγεται η δυσκολία αποσαφήνισης των ερωτήσεων ανοιχτού τύπου και η επιβολή ενός συγκεκριμένου τρόπου απάντησης (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος και Κουτσογιάννης, 2015).

Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους μαθητές είχε έκταση τρεις σελίδες και περιλάμβανε δεκατρείς ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου (Παράρτημα Α). Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου ήταν δύο ειδών. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις που επιδέχονται ως

απάντηση μία από τις δύο δυνατές τιμές που βασίζονται στην διχοτομική κλίμακα. Οι διχοτομικές κλίμακες εμφανίζονται συνήθως μαζί με ερωτήσεις συνάφειας και χρησιμοποιούνται με σκοπό τη μέτρηση μιας συμπεριφοράς. Παράλληλα, το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις διαβαθμισμένης συμφωνίας στηριζόμενες στην κλίμακα Likert. Η κλίμακα Likert αποτελείται συνήθως από πέντε βαθμίδες απαντήσεων προσφέροντας τη δυνατότητα στον ερωτώμενο να τοποθετηθεί σε μεσαίο σημείο ή στα δύο άκρα που βρίσκονται εκατέρωθεν του μεσαίου σημείου. Αξίζει να αναφερθεί ότι όσες περισσότερες βαθμίδες απαντήσεων περιέχει ένα ερωτηματολόγιο τόσο πιο αποτελεσματική μπορεί να θεωρηθεί η στατιστική ανάλυση των απαντήσεων. Οι τιμές μιας κλίμακας Likert μπορεί να κυμαίνονται από το «καθόλου» έως το «πάρα πολύ» με στόχο την καταγραφή των βαθμών συμφωνίας σε μια πρόταση. Υπάρχουν κλίμακες τύπου Likert στις οποίες οι τιμές κλιμακώνονται από το ελάχιστο έως το πάρα πολύ και χρησιμοποιούνται για τη μέτρηση της ποιότητας, του ενδιαφέροντος, της συχνότητας ενός φαινομένου (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν σύντομες, διατυπωμένες με σαφήνεια και απλό λόγο, ώστε να είναι κατανοητές για τους μαθητές και να μην καθοδηγούν έμμεσα τις απαντήσεις. Το ερωτηματολόγιο ήταν χωρισμένο σε δύο ενότητες. Ειδικότερα, η πρώτη ενότητα, η οποία αποτέλεσε μάλιστα και τη βασική ενότητα, περιλάμβανε ερωτήσεις διερεύνησης των ατομικών χαρακτηριστικών των μαθητών, του βαθμού αποδοχής του μαθήματος της λογοτεχνίας και την εξέταση της επιθυμίας των μαθητών να δημιουργήσουν μία ιστορία σε μορφή κόμικ. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε κατά την πρώτη συνάντηση της ερευνήτριας με τους μαθητές και ήταν ανώνυμο, ώστε να διασφαλιστεί η προστασία των παιδιών.

Πιο αναλυτικά, στο πάνω μέρος του ερωτηματολογίου οι μαθητές καλούνταν να επιλέξουν το φύλο τους, ώστε να ταξινομηθούν και να αξιολογηθούν στη συνέχεια οι απαντήσεις τους. Η πρώτη ερώτηση ήταν κλειστού τύπου βασισμένη στην κλίμακα Likert, καθώς ο μαθητής έπρεπε να επιλέξει μία απάντηση ανάλογα με τη συχνότητα ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων. Στόχος της ερώτησης ήταν να εξετασθεί ο βαθμός ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων από μαθητές δημοτικού.

Η δεύτερη ερώτηση ήταν ανοιχτού τύπου. Οι μαθητές καλούνταν να αναφέρουν τι είδους βιβλία τους αρέσει να διαβάζουν συμπληρώνοντας την απάντηση στο διακεκομμένο κενό που προσφερόταν κάτω από την ερώτηση. Να σημειωθεί ότι δεν παρέχονταν επιλογές απάντησης.

Στόχος της συγκεκριμένης ερώτησης ήταν να διερευνηθούν τα ενδιαφέροντα και οι προτιμήσεις των μαθητών αναφορικά με το είδος των βιβλίων που διαβάζουν.

Η τρίτη ερώτηση ήταν κλειστού τύπου και διχοτομημένη, ώστε ο μαθητής να επιλέξει μία από τις δύο απαντήσεις σχετικά με το αν του αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας. Στόχος της τρίτης ερώτησης ήταν να εξετασθεί αν το μάθημα της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο αρέσει ή όχι στους μαθητές.

Η τέταρτη ερώτηση ήταν κλειστού τύπου βασισμένη στην κλίμακα Likert και στόχευε στη διερεύνηση του βαθμού ανάγνωσης βιβλίων κόμικς από μαθητές δημοτικού. Η επόμενη ερώτηση ήταν ερώτηση ανοιχτού τύπου, καθώς ζητήθηκε από το μαθητή να αναφέρει στο διακεκομμένο κενό τα κόμικς που του αρέσει να διαβάσει, ώστε να διερευνηθούν τα ενδιαφέροντά του.

Στην έκτη ερώτηση, η οποία ήταν ανοιχτού τύπου, ο μαθητής χρειαζόταν να γράψει στο κενό αν θα ήθελε να διδάσκονται τα σχολικά μαθήματα με τη μορφή κόμικ και έπειτα να αιτιολογήσει την απάντησή του. Στόχος της ερώτησης ήταν να διερευνηθεί η άποψη των μαθητών αναφορικά με την αξιοποίηση των κόμικς στην εκπαίδευση.

Η έβδομη ερώτηση αποτελεί ερώτηση και ανοιχτού και κλειστού τύπου, διότι ζητήθηκε από το μαθητή να δηλώσει αρχικά αν θα ήθελε το μάθημα της λογοτεχνίας να διδάσκεται με τη μορφή κόμικ επιλέγοντας μία από τις δύο απαντήσεις που προσφέρονταν. Αν η απάντησή του ήταν θετική καλούνταν να αιτιολογήσει την επιλογή του, ώστε να εξετασθεί αν και για ποιο λόγο θεωρεί ενδιαφέρουσα τη χρήση των κόμικς στο μάθημα της λογοτεχνίας.

Η όγδοη ερώτηση ήταν κλειστού τύπου βασισμένη στην κλίμακα Likert, καθώς έδινε τη δυνατότητα στο μαθητή να επιλέξει μία από τις τέσσερις βαθμίδες που προσφέρονταν ανάλογα με το κατά πόσο πιστεύει ότι τα κόμικς μπορούν να συμβάλουν στην αποτελεσματικότερη κατανόηση του μαθήματος της λογοτεχνίας. Στόχος ήταν να διερευνηθεί η άποψη του μαθητή αναφορικά με την αποτελεσματικότερη χρήση των κόμικς στη λογοτεχνία.

Η ένατη ερώτηση ήταν κλειστού τύπου και διχοτομική. Ο μαθητής μπορούσε να επιλέξει μία από τις δύο προσφερόμενες απαντήσεις και στόχευε στη διερεύνηση της επιθυμίας του μαθητή να δημιουργήσει ένα κόμικ. Η τελευταία ερώτηση της πρώτης ενότητας είχε σκοπό να διερευνήσει τη γνώμη του μαθητή αναφορικά με το βαθμό δυσκολίας δημιουργίας κόμικ. Η ερώτηση ήταν κλειστού τύπου βασισμένη στην κλίμακα Likert, διότι ο μαθητής είχε τη δυνατότητα να επιλέξει μία από τις τέσσερις βαθμίδες απάντησης.

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου αφορούσε τη διερεύνηση των γνώσεων των μαθητών αναφορικά με τον εντοπισμό των δομικών χαρακτηριστικών των κόμικς και τον σχολιασμό του ρόλου τους στην ιστορία. Η ενότητα αυτή περιλάμβανε δύο κόμικς με τη «Μαλφάντα», τα οποία ήταν αριθμημένα, ώστε να διευκολυνθούν οι μαθητές και να μην προκληθεί σύγχυση κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Επίσης, αμέσως μετά τα κόμικς υπήρχαν τρεις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου όπου οι μαθητές καλούνταν να γράψουν την απάντησή τους στις διακεκομμένες γραμμές. Στόχος της πρώτης ερώτησης ήταν να διερευνηθεί η άποψη των μαθητών για τη χρήση μεγάλης και έντονης γραμματοσειράς στα κόμικς. Στόχος της δεύτερης ερώτησης ήταν να διερευνηθεί η γνώμη των μαθητών αναφορικά με το λόγο χρήσης ενός συγκεκριμένου σχήματος μπαλονιού στο κόμικ. Τέλος, στόχος της τρίτης ερώτησης ήταν να διευρυνθεί η άποψη των μαθητών για την απουσία λόγου στο κόμικ.

6.2 Παρατήρηση

Η παρατήρηση αποτελεί μια διαδικασία η οποία παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα να αντλήσει δεδομένα μέσω της παρατήρησης ατόμων, ομάδων, συμπεριφορών ή οργανισμών (Κεδράκα, 2008). Έχει διατυπωθεί ότι η παρατήρηση μπορεί να αποτελέσει μια χρήσιμη μέθοδο συλλογής δεδομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα είδη της παρατήρησης είναι α) η άμεση, δομημένη ή συστηματική παρατήρηση, β) η συμμετοχική παρατήρηση, γ) η έμμεση ή μη δομημένη παρατήρηση (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος & Κουτσογιάννης, 2015).

Στη συγκεκριμένη έρευνα η παρατήρηση χρησιμοποιήθηκε αρχικά κατά την πρώτη συνάντηση της ερευνήτριας με τους μαθητές που αφορούσε τη διερεύνηση των προϋπάρχουσων γνώσεων των μαθητών αναφορικά με τα λογοτεχνικά πρόσωπα και στην τρίτη συνάντηση που είχε ως στόχο την εξοικείωση των μαθητών με τα δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς και την κατανόηση της σχέσης της εικόνας και του λόγου. Επίσης, η παρατήρηση χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος κατά τη διάρκεια σύνθεσης της ιστορίας κόμικ σε ομάδες. Η παρατήρηση που υλοποιήθηκε στις παραπάνω περιπτώσεις ήταν *έμμεση/μη δομημένη*. Η έμμεση/μη δομημένη παρατήρηση προσφέρει τη δυνατότητα άντλησης μεγάλου εύρους δεδομένων, καθώς δεν επικεντρώνεται σε ένα συγκεκριμένο θέμα, και συλλογής στοιχείων που ενδέχεται να χαθούν σε μια κλειστή και αυστηρά δομημένη παρατήρηση. Ωστόσο, ένα αρνητικό στοιχείο της συγκεκριμένης μεθόδου είναι ότι υπάρχει κίνδυνος ο ερευνητής να ξεχάσει, να παραποιήσει ή να αλλοιώσει τα δεδομένα στο στάδιο της καταγραφής (Κεδράκα, 2008).

Εκτός από έμμεση/μη δομημένη, η παρατήρηση ήταν και *συμμετοχική*. Σύμφωνα με τη Σαραφίδου (2011) στη συμμετοχική παρατήρηση «ο ερευνητής, αντί να εστιάζει στη μέτρηση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς, παρατηρεί τις δράσεις και τις αλληλεπιδράσεις των συμμετεχόντων στο φυσικό τους περιβάλλον» (σ. 51). Αποτελεί μια νατουραλιστική παρατήρηση, διότι ο ερευνητής επικεντρώνεται στην παρατήρηση της συμπεριφοράς μέσα από ένα συγκεκριμένο πλαίσιο στο οποίο εμπλέκεται και ο ίδιος συζητώντας και αλληλεπιδρώντας με τα υποκείμενα. Η εμπλοκή του ερευνητή στην ερευνητική διαδικασία οδηγεί στη κατανόηση της κοινωνικής συμπεριφοράς του ατόμου και σε πλούσιες πυκνές περιγραφές. Υπάρχουν τέσσερις τύποι ρόλων ενός συμμετέχοντος που είναι οι εξής (Σαραφίδου, 2011. Flick, 2017):

- α. ο πλήρης συμμετέχων που επιδιώκει να ενσωματωθεί απόλυτα στην ομάδα και συμμετέχει στις δραστηριότητές της.
- β. ο συμμετέχων ως παρατηρητής που παρουσιάζεται στην ομάδα και παρακολουθεί τις δραστηριότητες παθητικά αποφεύγοντας να αλληλεπιδράσει με τα μέλη.
- γ. ο παρατηρητής ως συμμετέχων που επιχειρεί να συμμετέχει στην ομάδα και να αναπτύξει σχέσεις με τα μέλη.
- δ. ο πλήρης παρατηρητής που διατηρεί μια απόσταση από τους συμμετέχοντες για να μην τους ασκήσει οποιαδήποτε επιρροή.

Στην έρευνα ο ρόλος της ερευνήτριας ήταν αυτός του «συμμετέχοντος ως παρατηρητή». Η ερευνήτρια εμπλεκόταν στις δραστηριότητες που επιχειρούσε να παρατηρήσει παρέχοντας στήριξη στους μαθητές και παρατηρώντας την ανταπόκριση και την αλληλεπίδραση των μαθητών. Η καταγραφή των δεδομένων πραγματοποιούνταν στο τέλος των διδασκαλιών με τη μορφή σημειώσεων από την ερευνήτρια.

Αξίζει να αναφερθεί ότι υλοποιήθηκε *συστηματική/δομημένη παρατήρηση* μέσω της χρήσης κλειδών παρατήρησης κατά τη διάρκεια διερεύνησης των προϋπάρχουσων γνώσεων των μαθητών για τα δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς και στη φάση παραγωγής κόμικς από τους μαθητές. Η συστηματική/δομημένη παρατήρηση αφορά έναν οργανωμένο τρόπο παρατήρησης όπου ο ερευνητής χρειάζεται να σχεδιάσει ένα μοντέλο συγκεκριμένων σημείων τα οποία πρέπει να παρατηρήσει και στη συνέχεια να τα καταγράψει. Ο σχεδιασμός της δομημένης παρατήρησης γίνεται με βάση τους θεματικούς άξονες που έχει θέσει ο ερευνητής (Κεδράκα, 2008). Πρόκειται για μια αρκετά χρήσιμη μορφή παρατήρησης, καθώς συμβάλλει στη διατήρηση της προσοχής στο υπό έρευνα ζήτημα και καθιστά ευκολότερη τη διαδικασία της παρατήρησης και της καταγραφής. Οι κλειδές παρατήρησης αποτελούν ένα χρήσιμο εργαλείο

παρατήρησης και περιλαμβάνουν προκαθορισμένες κατηγορίες που βοηθούν τον ερευνητή να εστιάσει την προσοχή του σε συγκεκριμένα στοιχεία.

Τη συστηματική/δομημένη παρατήρηση υλοποίησε συνεργαζόμενη φοιτήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης συμπληρώνοντας τις δύο κλείδες παρατήρησης που είχαν συνταχθεί για την έρευνα. Η πρώτη κλείδα παρατήρησης (Παράρτημα Δ) περιλάμβανε οχτώ κατηγορίες, για κάθε μία από τις οποίες ήταν καθορισμένα κάποια χαρακτηριστικά τα οποία θέλησε η ερευνήτρια να παρατηρήσει αν θα αναφέρονταν ή όχι από τους μαθητές. Η πρώτη κατηγορία αφορούσε τα *καρέ/κάδρα* και τα χαρακτηριστικά τους. Στόχος ήταν να διερευνηθεί αν οι μαθητές γνωρίζουν την ύπαρξη μικρών, μεγάλων, ορθογώνιων, τετράγωνων καρέ, μακρινών και κοντινών πλάνων, την απουσία ή ύπαρξη φόντου στα καρέ. Η δεύτερη κατηγορία είχε να κάνει με τη *διαδοχή/ακολουθία* όπου η ερευνήτρια ήθελε να διαπιστώσει αν οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι η ανάγνωση στα κόμικς πραγματοποιείται από αριστερά προς τα δεξιά, ότι υπάρχει χρονική ακολουθία μεταξύ των καρέ και νοηματική σύνδεση των καρέ. Την τρίτη κατηγορία της κλείδας παρατήρησης αποτελούσαν οι *εικόνες*, ώστε να διερευνηθεί αν οι μαθητές γνωρίζουν ότι στα κόμικς υπάρχει το φόντο, οι φιγούρες και τα χρώματα. Η τέταρτη κατηγορία αφορούσε τα *μπαλόνια* και η ερευνήτρια ήθελε να παρατηρήσει αν οι μαθητές θα αναφέρουν σχετικά με αυτά ότι έχουν σχήμα σύννεφου, έχουν ουρά και η ουρά είναι κυματιστή ή σαν βελάκι. Στην πέμπτη κατηγορία περιλαμβάνονταν τα *αφηγηματικά κουτιά* σχετικά με τα οποία έπρεπε να παρατηρηθεί αν οι μαθητές αναφέρουν ότι είναι ένα μικρό κουτί, περιλαμβάνεται η φωνή του αφηγητή και ο ρόλος του είναι να πληροφορούν τον αναγνώστη και να σχολιάζουν τα γεγονότα της πλοκής. Η έκτη κατηγορία αφορούσε την *ομιλία* και συγκεκριμένα τη χρήση κεφαλαίων, έντονων γραμμμάτων, την ύπαρξη της φωνής του αφηγητή και των ηρώων και των ήχων του περιβάλλοντος. Η έβδομη κατηγορία σχετιζόταν με τη *γλώσσα* των κόμικς. Στόχος ήταν να διερευνηθεί αν οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι ο λόγος είναι απλός-καθημερινός, χρησιμοποιούνται ηχολέξεις, σκίτσα-σύμβολα και υπάρχουν λέξεις εκτός μπαλονιού. Στην τελευταία κατηγορία περιλαμβάνονταν τα χαρακτηριστικά της *κίνησης* στα κόμικς, δηλαδή η χρήση σκιών, φωτός, χρωμάτων, η στάση του σώματος, η ύπαρξη γραμμών γύρω από τα σώματα και σύννεφων σκόνης και οι μορφασμοί. Δίπλα από κάθε κατηγορία υπήρχαν οι επιλογές «*Αναφέρθηκε: Ναι, Όχι, Άλλο και Σχόλια*».

Η δεύτερη κλείδα παρατήρησης (Παράρτημα Θ) χρησιμοποιήθηκε κατά τη διάρκεια δημιουργίας κόμικς από τους μαθητές μετά τη διδασκαλία δημιουργίας των κόμικς από τους μαθητές μετά τη διδακτική παρέμβαση και περιλαμβάνει δεκαεφτά άξονες όπου εξετάζεται η συχνότητά τους. Οι άξονες αυτοί αφορούν τη χρήση των βασικών δομικών χαρακτηριστικών

των κόμικς, το φόντο και τις εικόνες, τον αποτελεσματικό συνδυασμό εικόνας και λόγου, τους διαλόγους της ιστορίας, τη δημιουργία νέων λέξεων, το ύφος του λόγου, τα χαρακτηριστικά των ηρώων, την ύπαρξη κεντρικών και δευτερευόντων προσώπων, τις μορφές των μπαλονιών, τη χρήση ηχολέξεων, την κίνηση, τη χρήση κοντινών και μακρινών κάδρων, την οπτική γωνία των ηρώων, τη χρήση αρχής, μέσης και τέλους στην ιστορία. Δίπλα από τους άξονες υπήρχαν τέσσερις βαθμίδες «καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ» για να καταγραφεί ο βαθμός συχνότητας των παραπάνω χαρακτηριστικών στα κόμικς των μαθητών.

7. Διδακτική μέθοδος

Η παρούσα έρευνα βασίζεται στις αναγνωστικές θεωρίες της ανάγνωσης της Loise Rosenblatt και ειδικότερα στη συναλλακτική θεωρία σύμφωνα με την οποία στο επίκεντρο της αναγνωστικής διαδικασίας τοποθετείται ο ίδιος ο αναγνώστης. Η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων αποτελεί ένα μοναδικό γεγονός στη ζωή του κάθε αναγνώστη, καθώς έχει τη δυνατότητα μέσα από τις προσωπικές του εμπειρίες και τα προσωπικά του βιώματα να αλληλεπιδράσει με το κείμενο και να εξάγει το δικό του προσωπικό νόημα. Ο αναγνώστης και το κείμενο θεωρούνται ισότιμοι συμμετέχοντες και δημιουργοί του λογοτεχνικού γεγονότος (Καλογήρου & Βησσαράκη, 2005). Αν και το κείμενο διαθέτει αντικειμενική δομή, ο αναγνώστης καλείται να συμπληρώσει τα κενά και τις απροσδιοριστίες του κειμένου χρησιμοποιώντας τη φαντασία του (Iser, 2000). Η εφαρμογή των αναγνωστικών θεωριών στην εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας δημιουργικής και εποικοδομητικής σχέσης ανάμεσα στους μαθητές και στο κείμενο, στην καλλιέργεια της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της δημιουργικής σκέψης των μαθητών και στην προώθηση της προσωπικής τους έκφρασης (Γερακίνη, 2016).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία για την προσέγγιση της λογοτεχνίας προτείνονται τέσσερα στάδια που στηρίζονται στις αρχές της συναλλακτικής θεωρίας τα οποία είναι τα εξής: α) η προετοιμασία περιβάλλοντος, β) η αρχική κατάσταση, γ) η τελειοποίηση της ανταπόκρισης και δ) η έκφραση της ανταπόκρισης.

Ειδικότερα, η πρώτη φάση της *προετοιμασίας του περιβάλλοντος* αφορά την προετοιμασία των μαθητών για την υποδοχή του λογοτεχνικού κειμένου. Η προετοιμασία μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους, όπως για παράδειγμα με την παρουσίαση εικόνων, του τίτλου του κειμένου, μουσικών κομματιών, τη δραματοποίηση που έχουν ως στόχο να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών.

Στη φάση της *αρχικής ανταπόκρισης* ο εκπαιδευτικός καλείται να επιλέξει, λαμβάνοντας υπόψη το είδος του λογοτεχνικού κειμένου και τις δυνατότητες των μαθητών, τον τρόπο με τον οποίο θα γίνει η ανάγνωση του κειμένου, αν δηλαδή η ανάγνωση θα είναι μεγαλόφωνη ή σιωπηρή. Στη συνέχεια ακολουθεί η συναλλαγή ανάμεσα στον αναγνώστη και στο κείμενο κατά την οποία ενεργοποιούνται οι αναμνήσεις των μαθητών οι οποίες αφορούν είτε στοιχεία των λογοτεχνικών είτε των προσωπικών εμπειριών τους. Παράλληλα, οι μαθητές θέτουν σε λειτουργία την «επιλεκτική προσοχή» κατά την οποία οι μαθητές επικεντρώνονται σε διάφορα σημεία του κειμένου στην προσπάθειά τους να το προσεγγίσουν.

Όπως υποστηρίζει η Rosenblatt η πρώτη επαφή του αναγνώστη με το κείμενο θεωρείται αρκετά σημαντική, διότι έχει σχέση με οτιδήποτε προστεθεί ή μεταβληθεί στη συνέχεια. Πρόκειται για μια πολύπλοκη και πολύπλευρη διαδικασία που διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της σχέσης μεταξύ μαθητή και κειμένου και στην οποία ο εκπαιδευτικός οφείλει να προδίδει ιδιαίτερη βαρύτητα. Ακόμα, προτείνεται από την Rosenblatt η καταγραφή των σκέψεων, των συναισθημάτων και των εντυπώσεων των μαθητών μέσω ελεύθερων σημειώσεων, της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών ή της συζήτησης σε μικρές ομάδες που βοηθά τον αναγνώστη να προσεγγίσει και να ερμηνεύσει το κείμενο βάσει των εμπειριών και των βιωμάτων του.

Ακολουθεί η τρίτη φάση κατά την οποία οι αρχικές ανταποκρίσεις επεκτείνονται. Οι μαθητές στη φάση αυτή έχουν τη δυνατότητα να ανακοινώσουν τις αρχικές τους ανταποκρίσεις, να σχολιάσουν και να συγκρίνουν τις ανταποκρίσεις τους δικαιολογώντας παράλληλα την άποψή τους. Μέσω της ανταλλαγής των απόψεων και των ιδεών δίνεται στους μαθητές η ευκαιρία να κατανοήσουν τη σχέση τους με το κείμενο εμβαθύνοντας και εξετάζοντας την ανταπόκρισή του έχοντας ως οδηγό και την ανταπόκριση των συμμαθητών του. Η συναλλαγή του μαθητή με το κείμενο επιτρέπει στον πρώτο να δώσει έμφαση σε σημεία του κειμένου που ενδεχομένως αγνόησε ή κατανόησε διαφορετικά από τους συμμαθητές του κατά την αρχική ανταπόκριση και να τα επανεξετάσει, ώστε να κατανοήσει την ανταπόκριση των υπολοίπων. Στη φάση αυτή ο ρόλος του μαθητή εξελίσσεται, καθώς ο μαθητής εκτός από το να επαναφέρει στη μνήμη του γνώσεις και εμπειρίες, μπορεί να ανακαλύπτει τη γνώση, να αναπτύσσει προσωπική σχέση με το κείμενο, να γνωρίσει τις απόψεις και τις εμπειρίες των συμμαθητών του, να μάθει πώς να μαθαίνει, να συγκρίνει και να τροποποιεί την ανταπόκρισή του αντιλαμβανόμενος τη σχέση του με το κείμενο.

Τέλος, στη φάση της *έκφρασης της ανταπόκρισης* παρέχεται η δυνατότητα στους μαθητές να ανταλλάξουν τις απόψεις τους και τις ανταποκρίσεις τους έχοντας ως στόχο τη βαθύτερη κατανόηση του κειμένου και του εαυτού τους. Η έκφραση της ανταπόκρισης μπορεί να υλοποιηθεί μέσω ατομικών ή ομαδικών δραστηριοτήτων που αφορούν την παραγωγή γραπτού λόγου σε μορφή «δημιουργικού γραψίματος», τη δραματοποίηση, την εικαστική απόδοση του κειμένου, τη δημιουργία ανθολογιών ή ακόμα και την πραγματοποίηση ενός διαθεματικού project. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως οι Καλογήρου και Βησσαράκη (2005) υποστηρίζουν ότι η τέταρτη φάση δεν είναι απαραίτητο να υλοποιηθεί, διότι η πραγματοποίηση δραστηριοτήτων και η περαιτέρω ανάλυση του κειμένου ενέχουν τον κίνδυνο να αντιμετωπίσουν οι μαθητές τη λογοτεχνία ως ένα σχολικό μάθημα όπως τα υπόλοιπα. Αντίθετα, χρειάζεται να αντιμετωπίζεται ως μια δραστηριότητα που στοχεύει στην αισθητική απόλαυση καλλιέργεια.

Τα στάδια της συναλλακτικής θεωρίας της Rosenblatt εφαρμόστηκαν στην πρώτη και στην τέταρτη συνάντηση της ερευνήτριας με τους μαθητές κατά τις οποίες αξιοποιήθηκαν τα κείμενα του Ανθολογίου της Ε΄-Στ΄ Δημοτικού «Η θλιμμένη αγελάδα» και το «Δρακοπαραμύθι» αντίστοιχα.

8. Παρουσίαση διδακτικής εφαρμογής

Στην παρούσα ενότητα πρόκειται να περιγραφεί αναλυτικά η εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης. Χρειάζεται να αναφερθεί πως οι διδακτικές ώρες δεν είναι αυστηρά ορισμένες, καθώς πρόκειται για μια έρευνα που διεξήχθη σε πραγματικό χρόνο και το δείγμα της έρευνας ήταν μαθητές δημοτικού. Για το λόγο αυτό κατά τη διάρκεια της διδακτικής εφαρμογής χρειάστηκαν να γίνουν ορισμένες τροποποιήσεις στον αρχικό σχεδιασμό που αφορούσαν την παράταση του χρόνου υλοποίησης κάποιων δραστηριοτήτων και την αύξηση του χρόνου της διδακτικής εφαρμογής. Η έρευνα ξεκίνησε στις 15 Μαρτίου 2019 και ολοκληρώθηκε στις 9 Μαΐου 2019, δηλαδή διήρκεσε συνολικά περίπου δύο μήνες διάστημα κατά το οποίο μεσολάβησαν οι διακοπές του Πάσχα και χάθηκαν διδακτικές ώρες λόγω των περιπάτων που είχαν προγραμματιστεί, της υλοποίησης σχολικής πρακτικής άσκησης από σπουδαστές και λόγω του γεγονότος ότι οι διδακτικές ώρες που μπορούσε να προσφέρει ο εκπαιδευτικός της τάξης στην ερευνήτρια ήταν περιορισμένες.

Η παρούσα διδακτική εφαρμογή μπορεί να χωριστεί σε τρία στάδια. Το πρώτο στάδιο αποτελεί το *διαγνωστικό μέρος* κατά το οποίο πραγματοποιήθηκε η συλλογή των δεδομένων μέσω της διερεύνησης των γνώσεων των μαθητών. Το δεύτερο στάδιο αποτελεί το *κύριο μέρος*

της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς υλοποιήθηκε διδακτική παρέμβαση. Το τρίτο στάδιο είναι το *ανακεφαλαιωτικό* όπου πραγματοποιήθηκε παρουσίαση των κόμικς που δημιούργησαν οι μαθητές και ακολούθησε συζήτηση για τις εντυπώσεις που δημιουργήθηκαν στους μαθητές από τη διαδικασία. Ακολουθεί σχηματική περιγραφή της διδακτικής παρέμβασης που εφάρμοσε η ερευνήτρια:

Πίνακας 1: Χρονοδιάγραμμα διδακτικής εφαρμογής

Α' Στάδιο: Διαγνωστικό Μέρος		
Ημερομηνία	Διδακτικές Ώρες	Περιγραφή Διδακτικών Ενεργειών
15/03/2019	1	<ul style="list-style-type: none"> • Γνωριμία με τους μαθητές • Χορήγηση και συμπλήρωση ερωτηματολογίου (Παράρτημα Α) • Συζήτηση για τα ήθη και τα έθιμα της Ισπανίας και τις ταυρομαχίες • Καταιγισμός ιδεών με στόχο την υλοποίηση υποθέσεων για το κείμενο «<i>Η θλιμμένη αγελάδα</i>» • Αφήγηση του κειμένου «<i>Η θλιμμένη αγελάδα</i>» του Ανθολογίου της Ε' Δημοτικού • Παράθεση ερωτήσεων κατανόησης του κειμένου • Συμπλήρωση 1^{ου} Φύλλου Εργασίας (Παράρτημα Β)
19/03/2019	1	<ul style="list-style-type: none"> • Καταιγισμός ιδεών αναφορικά με τη σημασία του όρου «<i>κόμικς</i>» και την ιστορία του κόμικ • Χορήγηση ενός έντυπου φυλλαδίου (Παράρτημα Γ) που περιείχε τα εξής δύο κόμικς: <ul style="list-style-type: none"> ➢ «<i>Αστερίξ: Η Διχόνοια</i>» ➢ «<i>Πλούτο</i>» • Συζήτηση για τα δομικά χαρακτηριστικά των παραπάνω κόμικς με στόχο τη συμπλήρωση της 1ης κλείδας παρατήρησης (Παράρτημα Δ)

Β' Στάδιο: Κύριο Μέρος		
Ημερομηνία	Διδακτικές Ωρες	Περιγραφή Διδακτικών Ενεργειών
21/03/2019	1	<ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση τριών ορισμών του όρου «κόμικ» • Συνοπτική παρουσίαση της ιστορίας των κόμικς • Αναλυτική παρουσίαση των δομικών χαρακτηριστικών των κόμικς (Παράρτημα Ι) • Συμπλήρωση 2ου Φύλλου Εργασίας (Παράρτημα Ε)
29/03/2019	2	<ul style="list-style-type: none"> • Συζήτηση με στόχο τη διερεύνηση των αντιλήψεων των μαθητών για το χαρακτήρα των δράκων και τα εξωτερικά χαρακτηριστικά τους • Καταιγισμός ιδεών με στόχο τη διατύπωση υποθέσεων για το κείμενο «Δρακοπαραμύθι» • Αφήγηση του κειμένου «Δρακοπαραμύθι» του Ανθολογίου της Ε΄-Στ΄ Δημοτικού • Παράθεση ερωτήσεων κατανόησης του κειμένου • Συμπλήρωση 3ου Φύλλου Εργασίας (Παράρτημα Στ) • Ανακοίνωση της δημιουργίας μιας ιστορίας με ήρωες που θα σώσουν την πόλη από τη συμμορία • Συζήτηση για τους ήρωες που θα χρησιμοποιήσουν και τα χαρακτηριστικά τους • Συζήτηση για τα μέρη της αφήγησης και καταγραφή τους στον πίνακα • Χωρισμός των μαθητών σε ομάδες • Χορήγηση σχεδιαγράμματος ιστορίας σε κάθε ομάδα και έναρξη συμπλήρωσής του (Παράρτημα Ζ)
1/04/2019	2	<ul style="list-style-type: none"> • Ολοκλήρωση σύνταξης του σχεδιαγράμματος της ιστορίας • Συζήτηση για τις ιστορίες και τα πρόσωπα των ιστοριών που δημιούργησαν οι μαθητές • Συμπλήρωση πίνακα περιεχομένου του κόμικ κάθε ομάδας (Παράρτημα Η)
3/04/2019	2	<ul style="list-style-type: none"> • Έναρξη σχεδίασης της ιστορίας κόμικ και του εξωφύλλου • Συμπλήρωση 2ης κλείδας παρατήρησης (Παράρτημα Θ)

Γ' Στάδιο: Ανακεφαλαίωση		
Ημερομηνία	Διδακτικές Ώρες	Περιγραφή Διδακτικών Ενεργειών
9/05/2019	1	<ul style="list-style-type: none"> • Ολοκλήρωση της σχεδίασης της ιστορίας κόμικ και του εξωφύλλου • Παρουσίαση του έργου κάθε ομάδας στην ολομέλεια της τάξης (Παράρτημα Κ: Κεφάλαιο 8) • Αξιολόγηση της διαδικασίας μέσω ερωτήσεων

8.1 1^η Συνάντηση

Κατά την πρώτη φάση της έρευνας πραγματοποιήθηκε μία ωριαία διδασκαλία στην ολομέλεια της τάξης. Αρχικά, δόθηκε στους μαθητές από ένα ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Α) στόχος του οποίου ήταν η διερεύνηση της σχέσης των μαθητών με τη λογοτεχνία και τα κόμικς, της άποψής τους για τη χρήση τους στην εκπαίδευση και των γνώσεών τους για το ρόλο συγκεκριμένων δομικών χαρακτηριστικών στα κόμικς. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διήρκησε περίπου 15 λεπτά. Στόχος της συγκεκριμένης διδασκαλίας αποτέλεσε η διερεύνηση των γνώσεων και των αντιλήψεων των μαθητών για τα χαρακτηριστικά των λογοτεχνικών προσώπων και το ρόλο που διαδραματίζουν στην εξέλιξη της πλοκής μιας ιστορίας. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το κείμενο του ανθολογίου της Ε΄-Στ΄ Δημοτικού με τίτλο «*Η θλιμμένη αγελάδα*» του Ευγένιου Τριβιζά. Το κείμενο αυτό περιγράφει την προσπάθεια μιας αγελάδας της Αμαλασούνθας να πείσει τον κορυφαίο ταυρομάχο Ελ Πεπόλδο, που πρόκειται να αντιμετωπίσει στην αρένα το σύζυγό της, να μην τον σκοτώσει. Να σημειωθεί πως λίγες μέρες νωρίτερα είχε ζητηθεί από τους μαθητές να φέρουν μαζί τους το σχολικό εγχειρίδιο της λογοτεχνίας για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης ωριαίας διδασκαλίας.

Αρχικά, στη φάση της προετοιμασίας περιβάλλοντος χρησιμοποιήθηκε ως εισαγωγικό ερέθισμα μία εικόνα στην οποία απεικονίζονταν ένας ταύρος και ένας ταυρομάχος που προβλήθηκε στην ολομέλεια της τάξης με τη βοήθεια του προτζέκτορα που διέθετε το τμήμα. Με αφορμή τη συγκεκριμένη εικόνα ακολούθησε συζήτηση για τα έθιμα και τις παραδόσεις της Ισπανίας και συγκεκριμένα για τις ταυρομαχίες. Ζητήθηκε από τους μαθητές να σκεφτούν και να καταθέσουν τις απόψεις τους αναφορικά με το λόγο που το συγκεκριμένο έθιμο είναι αρκετά

δημοφιλές. Στη συνέχεια οι μαθητές κλήθηκαν να δηλώσουν αν θα ήθελαν να παρακολουθήσουν από κοντά μία ταυρομαχία και γιατί και έπειτα να εκφράσουν τη γνώμη τους για το φαινόμενο της εκμετάλλευσης των ζώων για λόγους θεάματος. Έπειτα, οι μαθητές μέσω της τεχνικής του καταγισμού ιδεών έκαναν υποθέσεις για το κείμενο που θα διάβαζαν με αφορμή τον τίτλο του και ειδικότερα για τους πρωταγωνιστές που θεωρούσαν ότι θα συναντήσουν την πλοκή της ιστορίας, τα χαρακτηριστικά της αγελάδας, τον λόγο της σύλληψής της, τα προβλήματα που τυχόν αντιμετωπίζει.

Μετά την ολοκλήρωση της συζήτησης ακολουθήσε η δεύτερη φάση, της αρχικής ανταπόκρισης κατά την οποία πραγματοποιήθηκε μεγαλόφωνη αφήγηση του κειμένου στη διάρκεια της οποίας γίνονταν παύσεις, ώστε οι μαθητές να σχολιάσουν τη δράση και τη συμπεριφορά των ηρώων, να εκφράσουν τις σκέψεις και τους προβληματισμούς τους και να κάνουν υποθέσεις για τη συνέχεια της ιστορίας. Αφού ολοκληρώθηκε η ανάγνωση η ερευνήτρια έθεσε αρχικά ερωτήσεις στους μαθητές που στόχευαν στην κατανόηση της ιστορίας και στην αιτιολόγηση της δράσης και των χαρακτηριστικών των ηρώων. Κάποιες από τις ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν οι εξής: α) *«Επαληθεύτηκαν οι υποθέσεις σας για την αγελάδα;»*, β) *«Τι πρόβλημα αντιμετωπίζει η αγελάδα;»*, γ) *«Ο Ελ Πεπόλδο σκότωσε τελικά τον άντρα της;»*, δ) *«Έχει οικογένεια;»*, ε) *«Είναι στεναχωρημένη; Από που το καταλαβαίνουμε αυτό;»*, στ) *«Τι προτείνει η Αμαλασούνθα στον Ελ Πεπόλδο;»*, ζ) *«Τελικά δέχτηκε την πρόταση της;»*, η) *«Τι θα κάνει τελικά για να αναβληθεί ο αγώνας;»*, θ) *«Τι νομίζετε ότι έκανε τον Ελ Πεπόλδο να αλλάξει γνώμη και να μην ταυρομαχήσει με τον Εβούλσιο;»*, ι) *«Έπαιξε ρόλο ότι την είδε στεναχωρημένη ή του άρεσε η ιδέα να δουλέψει σε τσίρκο;»*.

Στην τρίτη φάση της ανταπόκρισης στόχος της οποίας ήταν η διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων των μαθητών για τη δράση των ηρώων μέσω του σχολιασμού πραγματοποιήθηκε λοιπόν συζήτηση κατά την οποία οι μαθητές κλήθηκαν να δηλώσουν τι τους άρεσε και τι δεν τους άρεσε στην ιστορία, πώς αισθάνεται ο Ελ Πεπόλδο και η Αμαλασούνθα μετά τη συνάντησή τους, τι εντυπώσεις τους δημιούργησε η στάση του Ελ Πεπόλδο, να αναφέρουν αν τον θεωρούν καλό ή κακό να ασχοληθεί με το συγκεκριμένο επάγγελμα και όχι με κάποιο άλλο. Στη συνέχεια, ζητήθηκε να μουν στη θέση του Ελ Πεπόλδο και να σκεφτούν τι άλλο θα μπορούσε να κάνει για να αναβληθεί ο αγώνας και τι θα συνέβαινε αν αρνούσαν την πρόταση της Αμαλασούνθας και ήθελε να ταυρομαχήσει με το σύζυγό της.

Τέλος, στη φάση της έκφρασης της ανταποκρίσεις δόθηκε στους μαθητές ένα φύλλο εργασίας (Παράρτημα Β) στο οποίο καλούνταν να αναφέρουν γραπτά τι θα έκαναν αν ήταν στη θέση του Ελ Πεπόλδο. Στην επόμενη δραστηριότητα με βάση ένα απόσπασμα που δινόταν τους

ζητήθηκε να συνεχίσουν το διάλογο της ιστορίας χρησιμοποιώντας την φαντασία τους. Η τελευταία δραστηριότητα αφορούσε τη δημιουργία της φανταστικής ταυτότητας του Ελ Πεπόλδο όπου οι μαθητές έπρεπε να φανταστούν και να καθορίσουν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά του ήρωα, τα στοιχεία του χαρακτήρα του, την ηλικία του, τον τόπο διαμονής, τις ασχολίες του, τα χαρακτηριστικά της οικογένειάς του και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει.

Κατά την πρώτη ώρα της διδακτικής εφαρμογής οι μαθητές ανταποκρίθηκαν ικανοποιητικά έχοντας μεγάλη προθυμία να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αξίζει να σημειωθεί πως η μεγάλη συμμετοχή οφείλεται σε κάποιο βαθμό το γεγονός ότι το συγκεκριμένο κείμενο του ανθολογίου προσέλκυσε το ενδιαφέρον των μαθητών λόγω της χιουμοριστικής χροιάς που διέθετε. Μέσω των ερωτήσεων κατανόησης διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές είχαν κατανοήσει το περιεχόμενο του κειμένου. Οι μαθητές προέβαλαν τις απόψεις τους για τη στάση των ηρώων και ήρθαν σε αντιπαράθεση μεταξύ τους, καθώς κάποιοι επικρότησαν τη στάση του Ελ Πεπόλδο, ενώ κάποιοι άλλοι διαφώνησαν. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να δημιουργηθεί ένας διάλογος ανάμεσα στις δύο πλευρές όπου οι μαθητές προσπάθησαν να υποστηρίξουν τη γνώμη τους με επιχειρήματα. Παράλληλα, πρόβαλαν τις ιδέες τους, έκαναν υποθέσεις και χρησιμοποίησαν τη δημιουργική τους φαντασία.

8.2 2η Συνάντηση

Η επόμενη συνάντηση διήρκησε μία διδακτική ώρα και είχε ως στόχο τη διερεύνηση των γνώσεων των μαθητών αναφορικά με τα δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς Αρχικά, ζητήθηκε από τους μαθητές να δώσουν ένα ορισμό για τον όρο «κόμικς». Κάποιες από τις απαντήσεις των μαθητών ήταν ότι *«είναι ιστορίες αλλά υπάρχουν συννεφάκια και εικόνες»*, *«είναι ιστορίες μέσα σε τετραγώνια»*, *«είναι ιστορίες με εικόνες και χρώματα»*, *«είναι διάλογος μέσα σε συννεφάκια και υπάρχουν εικόνες»*. Στην ερώτηση *«Τι ξέρετε για τα κόμικς;»* οι μαθητές απάντησαν ότι είναι *«εικονογραφημένα»*, *«πιο παιδικά»*, *«είναι διασκεδαστικά και περνάς την ώρα σου γρήγορα»*. Αναφορικά με το πότε νομίζουν ότι κυκλοφόρησε το πρώτο κόμικ οι περισσότεροι μαθητές δήλωσαν πως το πρώτο κόμικ εμφανίστηκε τα τελευταία χρόνια. Στη συνέχεια δόθηκαν σε κάθε μαθητή ένα φωτοαντίγραφο που περιείχε ένα απόσπασμα από το κόμικ *«Αστερίζ: Η Διχόνοια»* και ένα απόσπασμα από το κόμικ *«Πλούτο»* (Παράρτημα Γ). Να σημειωθεί ότι το φωτοαντίγραφο δόθηκε σε ασπρόμαυρη μορφή και για αυτό το λόγο παρουσιάστηκε παράλληλα σε έγχρωμη μορφή σε pdf με τη βοήθεια του προτζέκτορα, ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να δουν τα χρώματα και να αιτιολογήσουν τη χρήση τους. Ζητήθηκε από τους μαθητές να διαβάσουν τα συγκεκριμένα κόμικς και να παρατηρήσουν τα χαρακτηριστικά τους. Σε αυτή τη φάση εφαρμόστηκε κλειδα παρατήρησης (Παράρτημα Δ) με στόχο τη διερεύνηση

των προϋπάρχουσων γνώσεων των μαθητών για τα δομικά συστατικά των κόμικς και με βάση τα αποτελέσματα της οποίας σχεδιάστηκε η διδακτική παρέμβαση.

8.3 3^η Συνάντηση

Η τρίτη συνάντηση διήρκησε μία διδακτική ώρα και είχε ως στόχο την εξοικείωση των μαθητών με τα δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς και την κατανόηση της σχέσης της εικόνας και του λόγου. Η ερευνήτρια παρουσίασε μέσω προτζέκτορα τρεις ορισμοί που έχουν διατυπωθεί από την Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, τον Ταρλαντέζο και τον Μαλαφάντη. Εκτός από αυτό παρουσιάστηκε συνοπτικά η ιστορία των κόμικς και οι μαθητές εξέφρασαν την έκπληξή τους, καθώς δεν γνώριζαν ότι τα κόμικς ανάγονται χιλιάδες χρόνια πριν. Έπειτα, παρουσιάστηκαν με τη χρήση PPT (Παράρτημα Ι) τα δομικά μέρη των κόμικς και ειδικότερα το καρέ/κάδρο, το μπαλόνι, τα αφηγηματικά κουτιά/λεζάντες, η ομιλία, η διαδοχή/ακολουθία, το διάκενο, οι εικόνες, η γλώσσα και η κίνηση. Χρειάζεται να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια της παρουσίασης κάθε χαρακτηριστικού οι μαθητές καλούνταν να το εντοπίσουν στα αποσπάσματά των κόμικς που προβάλλονταν παράλληλα και να σχολιάσουν το ρόλο τους. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στους όρους «διάκενο» και «αφηγηματικά κουτιά/λεζάντες», καθώς ήταν άγνωστοι στους μαθητές.

Αφού ολοκληρώθηκε η παρουσίαση, δόθηκε στους μαθητές ένα φύλλο εργασίας (Παράρτημα Ε) έκτασης τριών σελίδων με στόχο την εξοικείωση των μαθητών στην εύρεση των δομικών μερών και την κατανόηση της χρήσης τους. Το φύλλο εργασίας συμπληρώθηκε ατομικά. Περιείχε έξι δραστηριότητες που ζητούσαν από τους μαθητές να αναφέρουν τα δομικά χαρακτηριστικά του κόμικ, να διακρίνουν τα κοντινά από τα μακρινά καρέ, να δικαιολογήσουν την ύπαρξη τριών ουρών σε ένα μπαλόνι, να σχολιάσουν την απουσία σκηνικού, να περιγράψουν τις αντιδράσεις των προσώπων και τον τρόπο που αποτυπώνονται στο σκίτσο και να συνεχίσουν την ιστορία. Κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης του φύλλου εργασίας, επειδή μερικοί μαθητές ανέφεραν ότι δεν θυμούνται όλα τα δομικά χαρακτηριστικά και τις ορολογίες τους, ζητήθηκε από τους υπόλοιπους μαθητές να αναφέρουν όσα χαρακτηριστικά είχαν συκρατήσει στο μυαλό τους. Έπειτα, η ερευνήτρια επανέλαβε όλα τα χαρακτηριστικά. Επειδή τα γράμματα στο κόμικ που περιλαμβανόταν στο φύλλο εργασίας ήταν μικρά και μερικοί μαθητές δυσκολεύονταν να διακρίνουν όλες τις λέξεις, χρειάστηκε η ερευνήτρια να διαβάσει μια φορά μεγαλύτερα το κόμικ για να κατανοήσουν οι μαθητές την ιστορία. Ακόμα, η ερευνήτρια έδωσε διευκρινίσεις για τον τρόπο γραφής της δεύτερης δραστηριότητας, διότι εκφράστηκαν απορίες.

Μέσω αυτής της διαδικασίας οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν τα δομικά μέρη των κόμικς και να κατανοήσουν τον ρόλο τους, ώστε να μπορέσουν να σχεδιάσουν και να

παράγουν τα δικά τους κόμικς. Κατά τη διάρκεια της δεύτερης συνάντησης οι μαθητές έδειξαν ενδιαφέρον και ενθουσιασμό για τα κόμικς, συμμετείχαν ενεργά στην εύρεση των δομικών συστατικών, σχολίασαν το περιεχόμενο των καρτέ που παρουσιάστηκαν και εξέφρασαν την επιθυμία να φτιάξουν μια ιστορία κόμικ.

8.4 4^η Συνάντηση

Η επόμενη συνάντηση πραγματοποιήθηκε μία εβδομάδα αργότερα και διήρκησε δύο διδακτικές ώρες. Η διδασκαλία υλοποιήθηκε με βάση τα στάδια διδασκαλίας της λογοτεχνίας που έχουν προταθεί από τους Καλογήρου και Βησσαράκη. Χρησιμοποιήθηκε το κείμενο «*Δρακοπαραμύθι*» της Αγγελικής Βαρελά από το Ανθολογίου της Ε΄-Στ΄ Δημοτικού. Πρόκειται για μια φανταστική ιστορία με κύριο πρωταγωνιστή ένα Δράκο που οργανώνει μια συμμορία κακών που προκαλεί προβλήματα στους κατοίκους μιας πόλης. Η επιλογή του συγκεκριμένου κειμένου βασίστηκε στο γεγονός ότι προσφέρεται η δυνατότητα ανάλυσης των χαρακτηριστικών των ηρώων. Στόχος του μαθήματος ήταν η περαιτέρω εξάσκηση των μαθητών με δραστηριότητες αναφορικά με τα λογοτεχνικά πρόσωπα και η επέκταση των γνώσεων τους. Μέσω της συγκεκριμένης διδασκαλίας μπόρεσαν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των μαθητών για τον χαρακτήρα και τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των δράκων, να πραγματοποιήσουν οι μαθητές υποθέσεις για την πλοκή και τους ήρωες της ιστορίας, να αιτιολογήσουν τη στάση και τη συμπεριφορά των ηρώων, να αντιληφθούν τις αλλαγές που προκαλούνται στην πλοκή της ιστορίας εξαιτίας της συμπεριφοράς των ηρώων και να σχεδιάσουν μια ιστορία κόμικ καθορίζοντας την πλοκή και τα χαρακτηριστικά των προσώπων.

Στην πρώτη φάση της προετοιμασίας του περιβάλλοντος ζητήθηκε από τους μαθητές να δηλώσουν αν γνωρίζουν ή έχουν διαβάσει βιβλία με δράκους, ώστε να ανιχνευθούν οι γνώσεις των μαθητών αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των δράκων. Ωστόσο, οι μαθητές ανέφεραν ότι δεν είχαν διαβάσει κάποιο βιβλίο με δράκους, αλλά τόνισαν ότι έχουν παρακολουθήσει ταινίες και κινούμενα σχέδια με δράκους. Με αφορμή αυτό ακολούθησε συζήτηση σχετικά με το αν οι δράκοι που γνωρίζουν είναι καλοί ή κακοί, ποιο είναι εκείνο το χαρακτηριστικό που τους καθιστά καλούς ή κακούς, πώς είναι τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά και τι συναισθήματα τους προκαλεί η παρουσία ενός δράκου σε μια ιστορία. Η ανταπόκριση των μαθητών ήταν θετική. Ακούστηκαν διαφορετικές εκδοχές του δράκου, καθώς αν και οι περισσότεροι ανέφεραν και συμφώνησαν με την άποψη πως οι δράκοι είναι κακοί, βγάζουν φωτιά, έχουν τραχύ δέρμα, είναι μεγάλα και άγρια ζώα, μία μαθήτρια πρόβαλε μια διαφορετική άποψη λέγοντας πως υπάρχουν καλοί δράκοι με φτερά και ροζ τρίχωμα που δεν ενοχλούν τους ανθρώπους. Στη συνέχεια, με αφορμή τον τίτλο του κειμένου οι μαθητές πραγματοποίησαν υποθέσεις για την

πλοκή της ιστορίας, τον χαρακτήρα και τα εξωτερικά χαρακτηριστικά του δράκου, τους ήρωες που πίστευαν ότι θα συναντήσουν στην ιστορία. Η πλειονότητα των μαθητών δήλωσε με σιγουριά πως ο δράκος πρόκειται να είναι κακός.

Στη δεύτερη φάση της αρχικής ανταπόκρισης έγινε μεγαλόφωνη ανάγνωση του κειμένου από την ερευνήτρια κατά τη διάρκεια της οποίας πραγματοποιούνταν παύσεις στα σημεία που κρινόταν απαραίτητο με σκοπό το σχολιασμό της δράσης των ηρώων και την υλοποίηση υποθέσεων για τη συνέχεια της ιστορίας. Ακολούθησαν ερωτήσεις με στόχο την ανίχνευση του βαθμού κατανόησης του κειμένου. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν οι εξής: *«Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής της ιστορίας;», «Με τι ασχολείται;», «Πώς είναι ο χαρακτήρας του; Είναι καλός ή κακός;», «Από πού το καταλαβαίνετε αυτό;», «Πώς είναι η εξωτερική του εμφάνιση;», «Μοιάζει με άλλους δράκους;», «Έχει φίλους;», «Γιατί έφτιαξε τη συμμορία;», «Η συμμορία αποτελούνταν από καλούς ή κακούς;», «Τι κοινό χαρακτηριστικό έχουν τα μέλη της συμμορίας;».*

Στην τρίτη φάση της τελειοποίησης της ανταπόκρισης ακολούθησε συζήτηση με στόχο την ανίχνευση των εντυπώσεων των μαθητών αναφορικά με τη δράση των ηρώων. Οι μαθητές κλήθηκαν να δηλώσουν αν συμφωνούν ή διαφωνούν με τη στάση του Δράκου και γιατί, να αναρωτηθούν για το λόγο που ο Δράκος είχε την ανάγκη να φτιάξει μια συμμορία κακών, να περιγράψουν τον χαρακτήρα του Δράκου και της παρέας του. Έπειτα, κλήθηκαν να μαντέψουν τι θα άλλαζε στην ιστορία αν ο Δράκος ήταν καλός και ποια θα ήταν τα εξωτερικά του χαρακτηριστικά σε αυτή την περίπτωση, να υποθέσουν τι θα άλλαζε στην πλοκή της ιστορίας αν ο Δράκος δεν συναντούσε το Νεφ, να σχολιάσουν τα ονόματα των ηρώων και αιτιολογήσουν τη χρήση τους και να σκεφτούν τι ονόματα θα μπορούσαν να έχουν αν ήταν καλοί. Τέλος, τους ζητήθηκε να εκφράσουν τα συναισθήματά τους για τη δράση των ηρώων και να δηλώσουν τι θα άλλαζαν στην ιστορία.

Στη φάση της έκφρασης της ανταπόκρισης μοιράστηκε σε κάθε μαθητή ένα φύλλο εργασίας (Παράρτημα Στ) με στόχο την εμπάθυνση της κατανόησης του ρόλου της δράσης των προσώπων και των χαρακτηριστικών τους στην εξέλιξη της ιστορίας. Η πρώτη δραστηριότητα αφορούσε τη δημιουργία μιας φανταστικής ταυτότητας ενός ήρωα με αντίθετο χαρακτήρα από τη Χωματερόλ. Η δραστηριότητα αυτή πραγματοποιήθηκε ατομικά. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι μαθητές φάνηκαν εξοικειωμένοι αυτή τη φορά με τη δημιουργία φανταστική ταυτότητας, σχολίασαν ότι η άσκηση είναι εύκολη, καθώς είχαν ασχοληθεί με παρόμοια άσκηση στην πρώτη συνάντηση, και δεν ζήτησαν βοήθεια. Στη δεύτερη δραστηριότητα, η οποία πραγματοποιήθηκε ατομικά, οι μαθητές καλούνταν να αναφέρουν ποια θα ήταν η εξέλιξη της ιστορίας αν ο Δράκος

δεν συναντούσε τον Νεφ αλλά τη Λιακαδιάτα . Η τρίτη δραστηριότητα αφορούσε την πραγματοποίηση μιας φανταστικής συνέντευξης στον Δράκο. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα υλοποιήθηκε σε ομάδες και στη συνέχεια ακολούθησε δραματοποίηση. Οι μαθητές στη φάση αυτή ανταποκρίθηκαν με προθυμία, προέβαλαν τη δημιουργική τους φαντασία, συνεργάστηκαν αποτελεσματικά σε ομάδες και ανέδειξαν το χιούμορ τους στην τελευταία δραστηριότητα.

Με την ολοκλήρωση των παραπάνω δραστηριοτήτων η ερευνήτρια ρώτησε τους μαθητές αν θα ήθελαν να σωθεί η πόλη από τη συμμορία των Δράκων. Αφού οι μαθητές ανταποκρίθηκαν θετικά, η ερευνήτρια τους ανακοίνωσε ότι θα δημιουργήσουν μια ιστορία με ήρωες που θα σώσουν την πόλη από τη συμμορία του Δράκου και τους παρότρυνε να φανταστούν ποια θα ήταν τα γνωρίσματα του χαρακτήρα τους και της εξωτερικής τους εμφάνισης και με ποιον τρόπο θα αντιμετώπιζαν τη συμμορία. Οι μαθητές συμφώνησαν ότι οι ήρωες θα είναι καλοί και ανέφεραν ότι μπορεί να είναι άνθρωποι, ζώα ή καλοί δράκοι με όμορφα χαρακτηριστικά που θα σώσουν την πόλη πολεμώντας τη συμμορία, βάζοντας στη φυλακή τα μέλη της ή σκοτώνοντάς τους. Έπειτα, η ερευνήτρια παρότρυνε τους μαθητές να σκεφτούν ποια είναι τα χαρακτηριστικά που πρέπει να περιλαμβάνει μία ιστορία και χρησιμοποίησε καθοδηγητικές ερωτήσεις, ώστε να διευκολύνει τους μαθητές. Κατόπιν, έγραψε στον πίνακα τα στάδια της αφήγησης και χώρισε τους μαθητές σε πέντε ομάδες οι τέσσερις εκ των οποίων αποτελούνταν από τέσσερα άτομα και μία αποτελούνταν από πέντε μαθητές, ώστε να σχεδιάσουν τα δικά τους κόμικς. Για τον σχεδιασμό των ομάδων η ερευνήτρια έλαβε υπόψη τις επιδόσεις των μαθητών, ώστε να δημιουργηθούν ομάδες που θα περιλαμβάνουν μαθητές υψηλών και χαμηλών επιδόσεων και θα έχουν όσο το δυνατόν περισσότερο την ίδια δυναμική. Επίσης, κριτήριο στον προγραμματισμό των ομάδων υπήρξε ο έλεγχος της πειθαρχίας και η αποφυγή ανεπιθύμητων συμπεριφορών. Έτσι, λοιπόν, επιλέχθηκε οι ζωηροί μαθητές να συνεργαστούν με ήσυχους μαθητές. Τέλος, επιλέχθηκε οι ομάδες να αποτελούνται από μαθητές και των δύο φύλων.

Αφού, λοιπόν, οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες δόθηκε στην κάθε μία από ένα φύλλο εργασίας (Παράρτημα Ζ), ώστε να οργανώσουν την αφήγηση της ιστορίας προσδιορίζοντας το θέμα, τον χρόνο, τον τόπο, τους χαρακτήρες και τη πλοκή της ιστορίας. Δόθηκε χρόνος στις ομάδες να συνεργαστούν και να δουλέψουν για το σχεδιασμό της ιστορίας. Καθ' όλη τη διάρκεια της συμπλήρωσης του σχεδιαγράμματος της ιστορίας, η ερευνήτρια παρατηρούσε τις ομάδες, καθοδηγούσε τους μαθητές και τους βοηθούσε όταν συναντούσαν δυσκολίες. Οι μαθητές στην πλειοψηφία τους συνεργάστηκαν αποτελεσματικά, συζητούσαν και κατέθεταν τις ιδέες τους στην ομάδα και έδειχναν προσήλωση στο έργο τους. Ωστόσο, ένα αρνητικό στοιχείο της διαδικασίας ήταν το γεγονός ότι σε μία ομάδα οι μαθητές αντιμετώπιζαν πρόβλημα στη

συνεργασία, καθώς τα δύο αγόρια της ομάδας είχαν ανήσυχη συμπεριφορά και υπήρξαν παράπονα από τις άλλες δύο συμμαθήτριες της ομάδας τους. Η ερευνήτρια προσπάθησε να επιλύσει το πρόβλημα ενθαρρύνοντας τα δύο παιδιά να συμμετέχουν στο σχεδιασμό. Το συγκεκριμένο συμβάν επηρέασε τον σχεδιασμό και είχε ως αποτέλεσμα την καθυστέρησή του. Λόγω του περιορισμένου χρόνου οι μαθητές δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν το σχεδιασμό σε αυτή τη συνάντηση. Για το λόγο αυτό κρίθηκε απαραίτητη η λήψη μιας ακόμα διδακτικής ώρας για την ολοκλήρωση του σχεδιαγράμματος της ιστορίας.

8.5 5^η Συνάντηση

Η επόμενη συνάντηση πραγματοποιήθηκε τρεις μέρες αργότερα και διήρκησε μία διδακτική ώρα. Στόχος ήταν οι μαθητές να προσδιορίσουν τη ροή της ιστορίας, τα χαρακτηριστικά και τη δράση των προσώπων και να καθορίσουν τις σκηνές και τους διαλόγους που θα περιέχει το κόμικ. Οι μαθητές σε αυτή τη συνάντηση ολοκλήρωσαν το σχεδιάγραμμα της ιστορίας. Ακολούθησε συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης αναφορικά με την ιστορία που σχεδίασε κάθε ομάδα, πώς το σκέφτηκαν, ποιοι είναι οι χαρακτήρες της ιστορίας, γιατί επέλεξαν αυτόν τον αριθμό ηρώων, τι χαρακτηριστικά θα τους δώσουν, για ποιο λόγο θέλουν να τους δώσουν αυτά τα χαρακτηριστικά, πώς θα αποτυπωθούν στο κόμικ το ήθος και τα συναισθήματα των ηρώων. Επίσης, κλήθηκαν να σκεφτούν τι θα συνέβαινε αν προσέδιδαν στους ήρωες αντίθετα χαρακτηριστικά από αυτά που είχαν αποφασίσει, τι άλλο θα μπορούσαν να προσθέσουν στην ιστορία τους και πώς σκόπευαν να παρουσιάσουν τις εικόνες των προσώπων στα κόμικς, πώς συνδέονται τα πρόσωπα μεταξύ τους, πώς δρουν και γιατί αποφάσισαν να δρουν κατά αυτόν τον τρόπο. Οι μαθητές συμμετείχαν στη συζήτηση απαντώντας με προθυμία, προβάλλοντας τις ιδέες τους και αιτιολογώντας την άποψή τους. Κατόπιν, δόθηκε σε κάθε ομάδα ένα φύλλο εργασίας (Παράρτημα Η), ώστε να προσδιορίσουν τα γεγονότα, τον τόπο, τον χρόνο, τους χαρακτήρες, το σκηνικό και τους διαλόγους που θα περιέχονται σε κάθε καρτέ. Πριν ξεκινήσουν οι μαθητές να εργάζονται ζητήθηκε να θυμηθούν και να αναφέρουν τα δομικά συστατικά των κόμικς. Στη συνέχεια οι μαθητές συμπλήρωσαν συνεργατικά τον πίνακα περιεχομένου. Η εκπαιδευτικός βοήθουσε τους μαθητές, απαντώντας στις απορίες τους, καθοδηγώντας τους και ενθαρρύνοντας την προσπάθειά τους.

8.6 6^η Συνάντηση

Στην έκτη συνάντηση, η οποία πραγματοποιήθηκε δύο μέρες αργότερα και διήρκησε δύο διδακτικές ώρες, στόχος ήταν μαθητές να σχεδιάσουν τα κόμικς με βάση τον σχεδιασμό της ιστορίας, αξιοποιώντας τα δομικά χαρακτηριστικά, και να συνδυάσουν αποτελεσματικά την εικόνα με τον λόγο για να αποδώσουν το ήθος των ηρώων. Στη συνάντηση αυτή οι μαθητές με

βάση το σχεδιάγραμμα της αφηγηματικής δομής και του πίνακα για τον καθορισμό του περιεχομένου των καρτέξ ξεκίνησαν τον σχεδιασμό των κόμικς. Πριν την έναρξη του σχεδιασμού ένας μαθητής, που φαινόταν αγχωμένος, ανέφερε χαρακτηριστικά «Κυρία δεν ξέρουμε να ζωγραφίζουμε». Τότε η εκπαιδευτικός τους καθυσήχασε λέγοντάς τους πώς ο καθένας θα κάνει ό,τι μπορεί και ότι σημασία έχει η προσπάθεια. Χρειάζεται να σημειωθεί πως στη φάση αυτή εφαρμόστηκε κλειδα παρατήρησης με στόχο την αξιολόγηση της κατανόησης των βασικών δομικών χαρακτηριστικών, του ρόλου λογοτεχνικών προσώπων και της αφηγηματικής δομής μιας ιστορίας. Η συνεργασία των μαθητών ήταν αρκετά καλή και δεν δημιουργήθηκαν προβλήματα. Οι μαθητές είχαν ενεργητικό ρόλο στη δημιουργία των κόμικς, καθώς συμμετείχαν στον σχεδιασμό των εικόνων, τη συμπλήρωση των διαλόγων και στον χρωματισμό των καρτέξ, βοηθούσαν ο ένας τον άλλο και συζητούσαν τις ιδέες τους. Κάποιοι μαθητές που ήταν καλύτεροι στη ζωγραφική ασχολήθηκαν περισσότερο με τον σχεδιασμό των σκίτσων έχοντας τη σύμφωνη γνώμη των συμμαθητών τους, γιατί όπως ανέφεραν ήθελαν να γίνει ωραίο το κόμικ. Παράλληλα με τον σχεδιασμό του κόμικ αρκετές ομάδες ασχολήθηκαν και με το σχεδιασμό του εξωφύλλου. Αξίζει να σημειωθεί πως μεγάλη έκπληξη αποτέλεσε για την ερευνήτρια η μεγάλη προθυμία που προέβαλε ένας μαθητής για συμμετοχή στον σχεδιασμό του κόμικ. Ο συγκεκριμένος μαθητής λόγω του γεγονότος ότι αντιμετωπίζει θέμα με την υγεία του από μικρή ηλικία, όπως είχε ενημερώσει ο εκπαιδευτικός της τάξης την ερευνήτρια, αρνείται να συμμετάσχει σε οποιαδήποτε δραστηριότητα και να συνεργαστεί με τους συμμαθητές του, γιατί αισθάνεται μειονεκτικά πράγμα που διαπίστωσε και η ερευνήτρια κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών, καθώς ο μαθητής δεν έδειχνε πρόθυμος να συμμετέχει στο μάθημα. Παρόλα αυτά κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού των κόμικς χωρίς η ερευνήτρια να τον πείσει, ο μαθητής βοήθησε στον σχεδιασμό των σκίτσων και στη ζωγραφική. Αξίζει να σημειωθεί πως Οι μαθητές έδειξαν ενθουσιασμό για τη δημιουργία των κόμικς και περηφάνια για τα έργα τους.

8.7 7η Συνάντηση

Η έβδομη και τελευταία συνάντηση έγινε έναν μήνα αργότερα καθώς μεσολάβησαν οι διακοπές του Πάσχα και διήρκεσε μία διδακτική ώρα. Στόχος ήταν οι μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις και τα συναισθήματά τους για τη διαδικασία που ακολουθήθηκε. Αρχικά, οι μαθητές ασχολήθηκαν με τον σχεδιασμό των κόμικς. Στις περισσότερες ομάδες είχε απομείνει από την προηγούμενη φορά ο χρωματισμός των εικόνων, ενώ υπήρχε μία μόνο ομάδα που δεν είχε ολοκληρώσει το σχεδιασμό όλων των καρτέξ. Η συγκεκριμένη ομάδα δεν πρόλαβε δυστυχώς να χρωματίσει το κόμικ. Αφού οι μαθητές ολοκλήρωσαν τα κόμικς, ζητήθηκε από κάθε ομάδα να σηκωθεί και να παρουσιάσει το έργο της στην ολομέλεια της τάξης. Κατά την παρουσίαση των

κόμικς οι μαθητές παρακολουθούσαν με προσοχή και ενδιαφέρον και χειροκρότησαν στο τέλος τους συμμαθητές τους για την προσπάθεια. Μάλιστα ύστερα από απαίτηση των μαθητών, τους δόθηκε χρόνος να ξεφυλλίσουν τα κόμικς των συμμαθητών τους. Στη συνέχεια ακολούθησε αξιολόγηση της διαδικασίας μέσω ερωτήσεων. Η ερευνήτρια έθεσε σε κάθε μαθητή τις παρακάτω ερωτήσεις για να διερευνηθεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας με βάση τις απόψεις των μαθητών. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν οι εξής:

- α) Πώς σου φάνηκε η ενασχόληση σου με τα κόμικς;
- β) Τι σου άρεσε περισσότερο;
- γ) Τι δεν σου άρεσε και θα ήθελες να αλλάξεις;
- δ) Πιστεύεις ότι το μάθημα έγινε πιο ευχάριστο, γιατί;
- ε) Η διδασκαλία αποτέλεσε κίνητρο για ανάγνωση κόμικς στο μέλλον;
- στ) Θα ήθελες να δημιουργήσεις ξανά ένα κόμικ;
- ζ) Θα ήθελες να χρησιμοποιούνται πιο συχνά στο μάθημα της λογοτεχνίας;

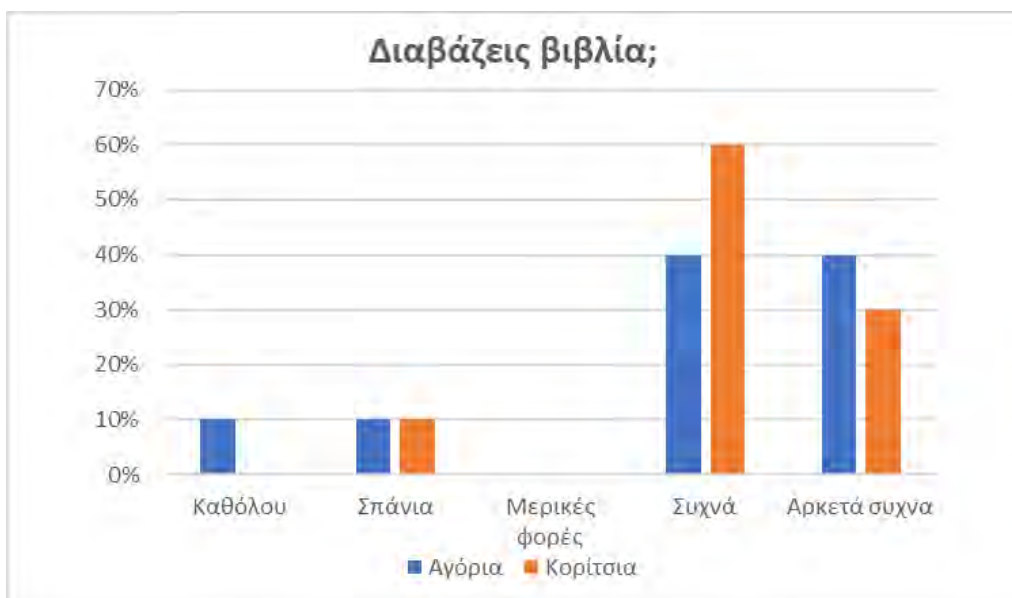
Οι μαθητές απάντησαν με προθυμία στις ερωτήσεις της ερευνήτριας προβάλλοντας τις απόψεις και τα συναισθήματα τους και εξέφρασαν τη στενοχώρια τους για το τέλος των διδασκαλιών και την επιθυμία να κάνουν ξανά μάθημα με την ερευνήτρια. Τέλος, ζήτησαν από την ερευνήτρια να τους φωτοτυπήσει τα κόμικς και να τους τα δώσει για να τα έχουν όλοι.

Μέρος Τρίτο: Αποτελέσματα

1. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου

Στην πρώτη συνάντηση της ερευνήτριας με τους μαθητές δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο έκτασης τριών σελίδων το οποίο κλήθηκαν να συμπληρώσουν ατομικά. Στόχος του ερωτηματολογίου ήταν να διερευνηθεί η σχέση των μαθητών με τα κόμικς, η άποψη τους για την ένταξή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και να ανιχνευθούν οι προϋπάρχουσες γνώσεις τους για τον ρόλο βασικών δομικών συστατικών στα κόμικς. Στο τμήμα που διεξήχθη η διδακτική παρέμβαση φοιτούσαν συνολικά 21 μαθητές οι οποίοι ήταν όλοι παρόντες στην τάξη εκείνη την ημέρα. Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά την καταγραφή των αποτελεσμάτων η ερευνήτρια δεν έλαβε υπόψη της τις απαντήσεις ενός μαθητή, καθώς οι απαντήσεις που έδωσε δεν ήταν σχετικές με το θέμα του ερωτηματολογίου. Έτσι, λοιπόν, αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις 20 μαθητών εκ των οποίων οι 10 ανήκαν στα αγόρια και οι άλλες 10 στα κορίτσια.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ανάλυση των αποτελεσμάτων του αρχικού ερωτηματολογίου με βάση το φύλο των μαθητών. Η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου αφορούσε τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών. Στην πρώτη ερώτηση («*Διαβάζεις βιβλία;*») μία μαθήτρια (10%) διαβάζει «σπάνια» βιβλία, 6 μαθήτριες με ποσοστό 60% απάντησαν ότι διαβάζουν «συχνά» και 3 μαθήτριες (30%) διαβάζουν «αρκετά συχνά» βιβλία στον ελεύθερο χρόνο τους. Καμία μαθήτρια δεν διαβάζει «καθόλου» ή «μερικές φορές» βιβλία. Από την άλλη μεριά ένας μαθητής (10%) δήλωσε πως δεν διαβάζει «καθόλου» βιβλία, ένας (10%) διαβάζει «σπάνια», 4 μαθητές (40%) διαβάζουν «συχνά» και 4 μαθητές (40%) διαβάζουν αρκετά συχνά βιβλία. Όπως και τα κορίτσια έτσι και τα αγόρια δεν επέλεξαν ότι διαβάζουν «μερικές φορές» (Γράφημα 1).



Γράφημα 1: Κατανομή δείγματος ανάλογα με τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων

Στην ερώτηση «Τι είδους βιβλία σου αρέσει να διαβάζεις;» οι μαθήτριες και οι μαθητές έδωσαν περισσότερες από μία απαντήσεις. Από τις 10 μαθήτριες οι 9 (74%) δήλωσαν ότι διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία φαντασίας, περιπέτειας, μυστηρίου και παιδικά, 2 μαθήτριες με ποσοστό 18% ανέφεραν ότι διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία και βιβλία κόμικς. Ακόμα, μία μαθήτρια (8%) ανέφερε ότι τις αρέσουν μόνο τα βιβλία κόμικς (Γράφημα 2). Από τα αγόρια 7 μαθητές (64%) απάντησαν ότι διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία δράσης, περιπέτειας, μυστηρίου, φαντασίας, εξερεύνησης, 1 μαθητής με ποσοστό 9% δήλωσε ότι εκτός από τα λογοτεχνικά βιβλία του αρέσουν και τα εγκυκλοπαιδικά βιβλία. Επίσης, ένας μαθητής (9%) απάντησε ότι διαβάζει μόνο κόμικς και 2 μαθητές (20%) δήλωσαν πως δεν διαβάζουν τίποτα (Γράφημα 3).

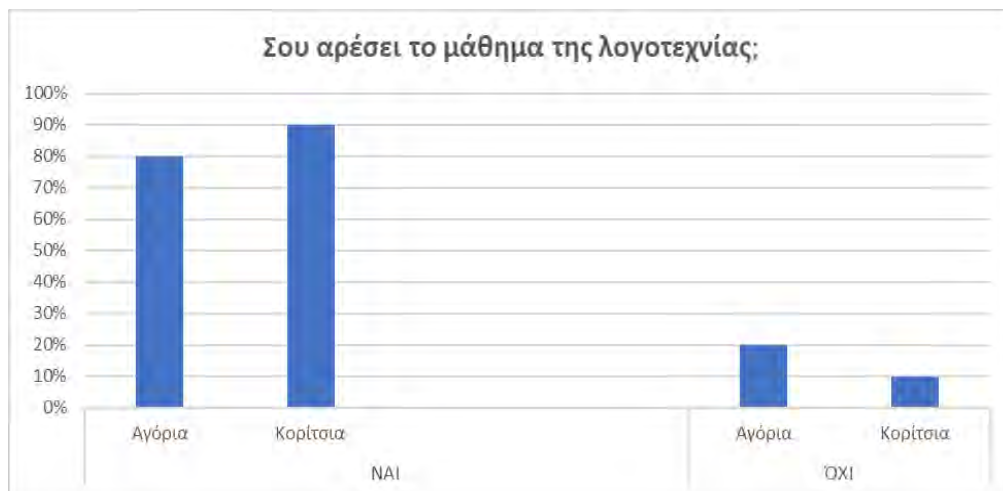


Γράφημα 2: Κατανομή μαθητριών ανάλογα με τα είδη βιβλίων που διαβάζουν



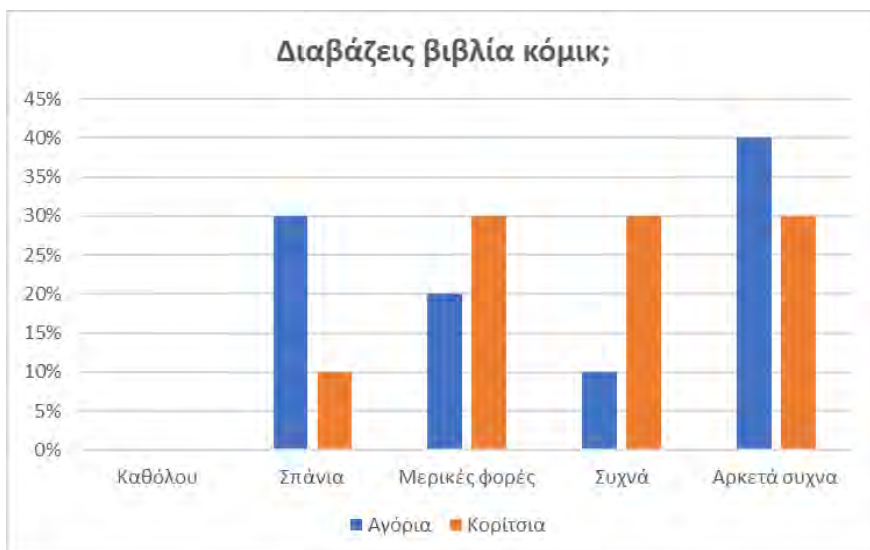
Γράφημα 3: Κατανομή μαθητών ανάλογα με τα είδη βιβλίων που διαβάζουν

Στην τρίτη ερώτηση («Σου αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας;») 9 μαθήτριες με ποσοστό 90% δήλωσαν πως τους αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας, ενώ δεν αρέσει μόνο σε μία μαθήτρια (10%). Στα αγόρια το μάθημα της λογοτεχνίας αρέσει σε 8 μαθητές (80%) και δεν αρέσει σε 2 μαθητές (20%) (Γράφημα 4).



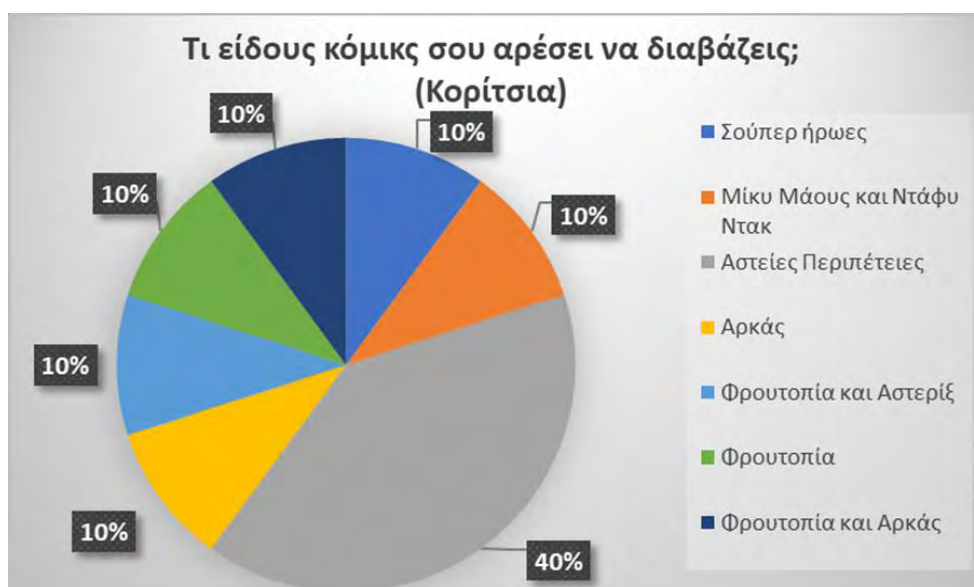
Γράφημα 4: Κατανομή μαθητών/-τριών ανάλογα με την προτίμηση του μαθήματος της λογοτεχνίας

Όσον αφορά την ερώτηση «Διαβάζεις βιβλία κόμικς;» μία μαθήτρια (10%) απάντησε ότι διαβάζει «σπάνια» βιβλία κόμικς, 3 μαθήτριες (30%) διαβάζουν «μερικές φορές» και «συχνά», ενώ 4 μαθητές σε ποσοστό 40% διαβάζουν «αρκετά συχνά» βιβλία κόμικς. Αντίθετα, υπάρχουν τρεις μαθητές (30%) που διαβάζουν «σπάνια» κόμικς, 2 μαθητές (20%) που διαβάζουν «μερικές φορές», ένας μόλις μαθητής (10%) που διαβάζει «συχνά» και 4 μαθητές (40%) που διαβάζουν «αρκετά συχνά» βιβλία κόμικς. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι παρά το γεγονός ότι μόλις 4 μαθητές είχαν δηλώσει στη δεύτερη ερώτηση του ερωτηματολογίου ότι τους αρέσουν τα βιβλία κόμικς, στη συγκεκριμένη ερώτηση διαπιστώθηκε ότι όλοι οι μαθητές έχουν διαβάσει έστω και μία φορά κόμικ, καθώς κανένας μαθητής δεν απάντησε ότι δεν διαβάζει «καθόλου» (Γράφημα 5).

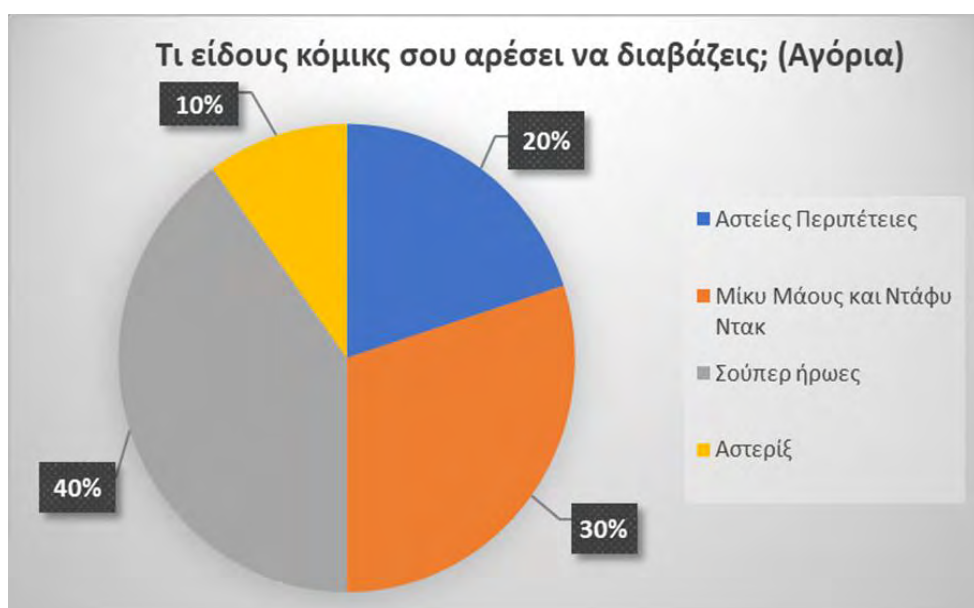


Γράφημα 5: Κατανομή μαθητών/-τριών ανάλογα με τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων κόμικς

Σχετικά με το είδος των βιβλίων κόμικς που τους αρέσει να διαβάζουν, 4 μαθήτριες (40%) δήλωσαν ότι τους αρέσει να διαβάζουν κόμικς με αστείες περιπέτειες, μία μαθήτρια (10%) διαβάζει κόμικς με σούπερ ήρωες, μία μαθήτρια (10%) διαβάζει Μίκυ Μάους και Ντάφυ Ντακ, μία μαθήτρια (10%) διαβάζει Αρκά, σε μία μαθήτρια (10%) αρέσει η Φρουτοπία και ο Αρκάς, σε μία άλλη μαθήτρια (10%) αρέσει μόνο η Φρουτοπία, ενώ σε μία μαθήτρια (10%) αρέσει η Φρουτοπία και ο Αρκάς (Γράφημα 6). Από την άλλη, 4 μαθητές (40%) ανέφεραν ότι διαβάζουν κόμικς με σούπερ ήρωες, 3 μαθητές (30%) διαβάζουν Μίκυ Μάους και Ντάφυ Ντακ, 2 μαθητές (20%) διαβάζουν κόμικ με αστείες περιπέτειες και σε 1 μαθητής (10%) αρέσει ο Αστερίξ (Γράφημα 7).

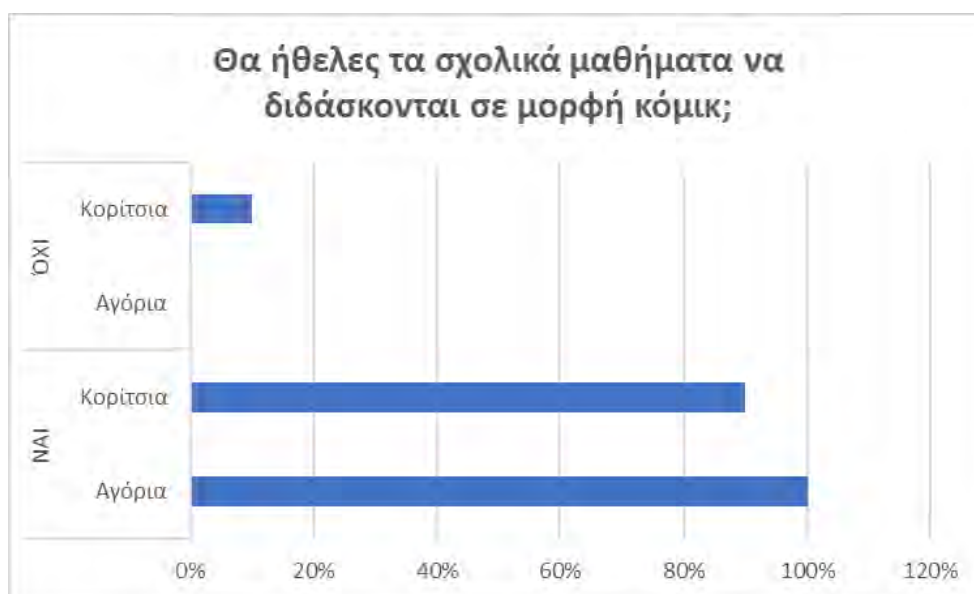


Γράφημα 6: Προτιμήσεις των μαθητριών σχετικά με τα είδη των κόμικς που διαβάζουν



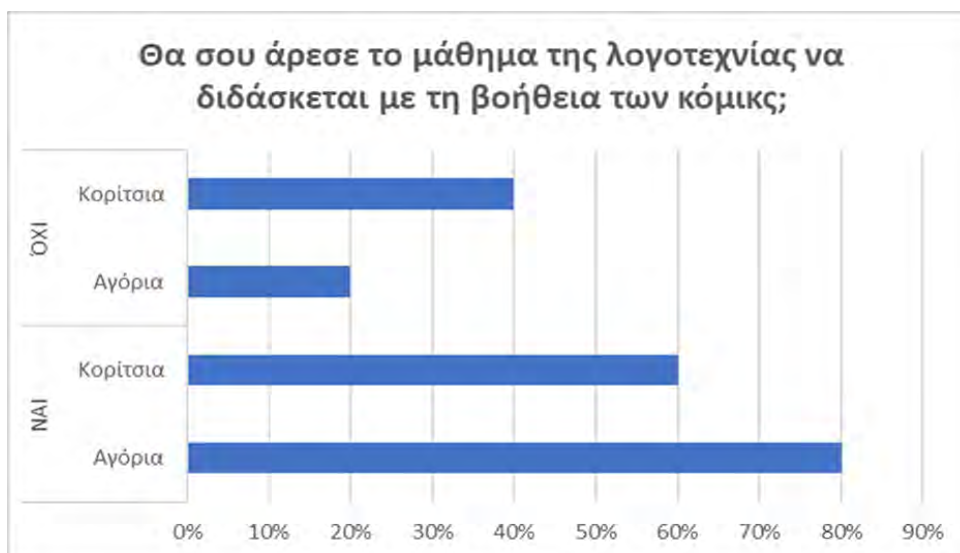
Γράφημα 7: Προτιμήσεις των μαθητών σχετικά με τα είδη των κόμικς που διαβάζουν

Στην ερώτηση «Θα ήθελες τα σχολικά μαθήματα να διδάσκονται σε μορφή κόμικ;» το 90% των μαθητριών, δηλαδή 9 κορίτσια ανέφεραν ότι θα ήθελαν τα σχολικά μαθήματα να διδάσκονται με τη μορφή κόμικ, γιατί είναι διασκεδαστικά, έχουν διαλόγους και εικόνες, έχουν περισσότερο ενδιαφέρον και κάνουν την ανάγνωση διασκεδαστική. Μόνο μία μαθήτρια (10%) δήλωσε αρνητική. Την ένταξη των κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία δήλωσαν ότι επιθυμούν όλα τα αγόρια, δηλαδή το 100% των μαθητών της τάξης (Γράφημα 8).



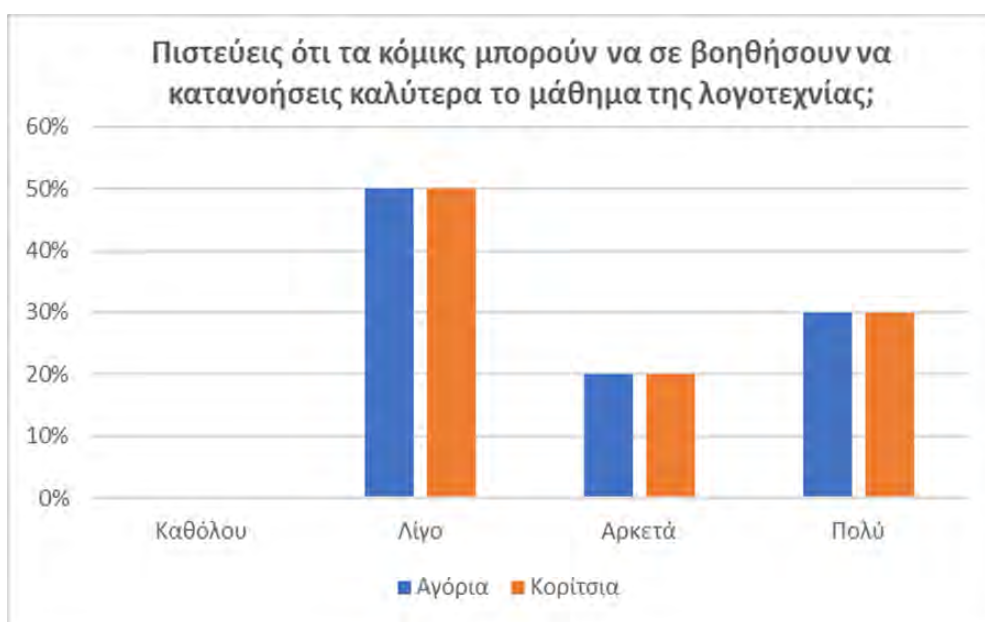
Γράφημα 8: Κατανομή μαθητών/-τριών ανάλογα με την επιθυμία διδασκαλίας των σχολικών μαθημάτων με τη μορφή κόμικ

Παρόλο που στην παραπάνω ερώτηση οι μαθητές δήλωσαν θετικοί με την χρησιμοποίηση των κόμικς στα σχολικά μαθήματα, στην ερώτηση «Θα σου άρεσε το μάθημα της λογοτεχνίας να διδάσκεται με τη βοήθεια των κόμικς;» οι μαθητές παραδόξως προβάλλουν διαφορετική άποψη, αφού τη διδασκαλία της λογοτεχνίας με τη βοήθεια των κόμικς επικροτούν 6 μαθήτριες με ποσοστό 60%, καθώς τους αρέσει η ανάγνωση των κόμικς και θεωρούν ότι το μάθημα θα γίνει χαρούμενο λόγω των εικόνων, ενώ 4 μαθήτριες (40%) την απορρίπτουν. Τα αγόρια είναι πιο δεκτικά, αφού 8 από τους 10 μαθητές (80%) συμφωνεί με την αξιοποίηση των κόμικς στη λογοτεχνία λόγω του γεγονότος ότι μαθαίνουν περισσότερα για τη λογοτεχνία, είναι εύκολα λόγω των εικόνων, το μάθημα γίνεται κατανοητό με διαφορετικό τρόπο και διασκεδαστικό και το κείμενο αποτυπώνεται καλύτερα. Μόλις 2 μαθητές (20%) δεν συμφωνούν με την πλειοψηφία (Γράφημα 9).



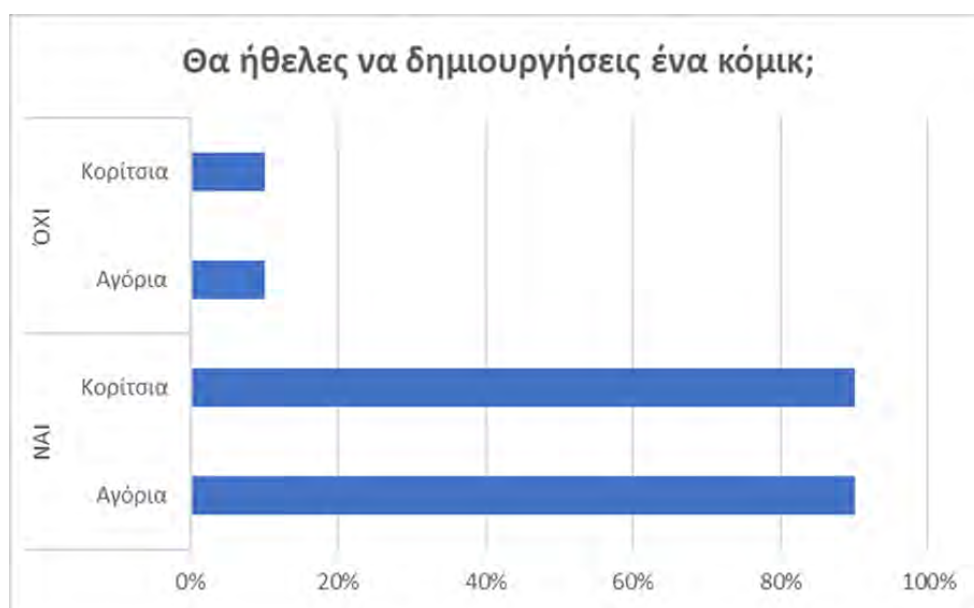
Γράφημα 9: Κατανομή των μαθητών/-τριών ανάλογα με την επιθυμία διδασκαλίας του μαθήματος της λογοτεχνίας με τη βοήθεια των κόμικ

Αναφορικά με τον βαθμό κατανόησης του μαθήματος της λογοτεχνίας μέσω των κόμικς, οι μισές μαθήτριες και οι μισοί μαθητές (50%) πιστεύουν πως τα κόμικς μπορούν να τους βοηθήσουν «λίγο» να κατανοήσουν καλύτερα το μάθημα της λογοτεχνίας, παρά το γεγονός ότι στην προηγούμενη ερώτηση μεγάλο ποσοστό μαθητών και μαθητριών δήλωσε πως θα ήθελε να διδάσκεται το μάθημα της λογοτεχνίας με τη χρήση κόμικ. Ακόμα 4 μαθήτριες και μαθητές (20%) δήλωσαν «αρκετά» και 3 μαθήτριες και μαθητές (30%) θεωρούν ότι θα κατανοήσουν «πολύ» το μάθημα της λογοτεχνίας, ενώ καμία μαθήτρια και κανένας μαθητής δεν επέλεξε το «καθόλου» (Γράφημα 10).



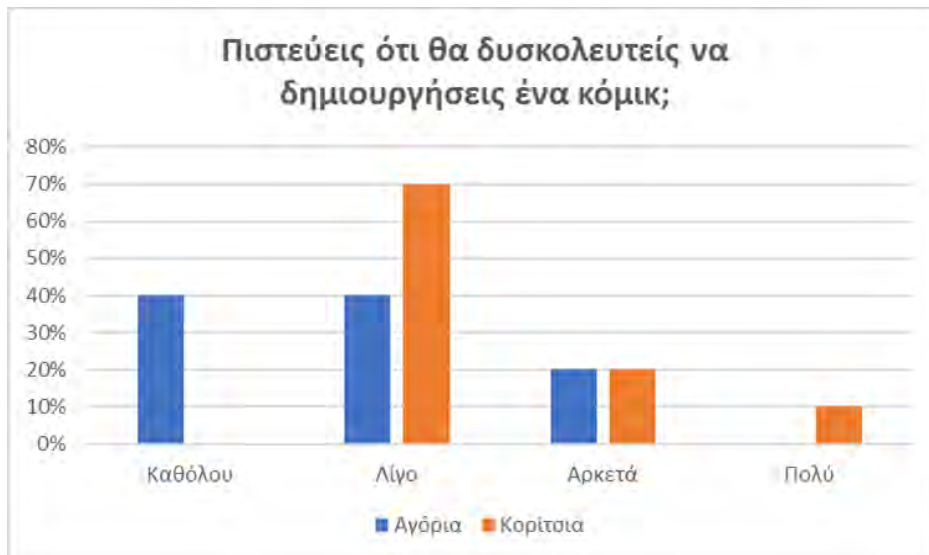
Γράφημα 10: Κατανομή των μαθητών/-τριών ανάλογα με την άποψή τους για το βαθμό κατανόησης του μαθήματος της λογοτεχνίας μέσω των κόμικς

Οι μαθητές φάνηκαν αρκετά θετικοί στην ιδέα να δημιουργήσουν τα δικά τους κόμικς, αφού 9 μαθήτριες και 9 μαθητές με ποσοστό 90% αντίστοιχα θέλουν να δημιουργήσουν κόμικ. Αρνητικοί στη δημιουργία ιστορίας κόμικ είναι μία μαθήτρια και ένας μαθητής με ποσοστό 10% ο καθένας. Η απάντηση τους δικαιολογείται από το γεγονός πως η μαθήτρια, αν και της αρέσουν τα βιβλία κόμικς και θεωρεί χρήσιμη την αξιοποίησή τους στη λογοτεχνία, -όπως φάνηκε στην επόμενη ερώτηση- πιστεύει πως θα δυσκολευτεί «πολύ» κατά τη δημιουργία του κόμικ. Ο δεύτερος μαθητής από τις απαντήσεις που έχει δώσει προηγουμένως φαίνεται πως δεν του αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας, διαβάζει σπάνια βιβλία κόμικς και πιστεύει πως θα τον βοηθήσουν λίγο στην κατανόηση του μαθήματος και ίσως για αυτό τον λόγο είναι αρνητικός στη δημιουργία μιας ιστορίας κόμικ (Γράφημα 11).



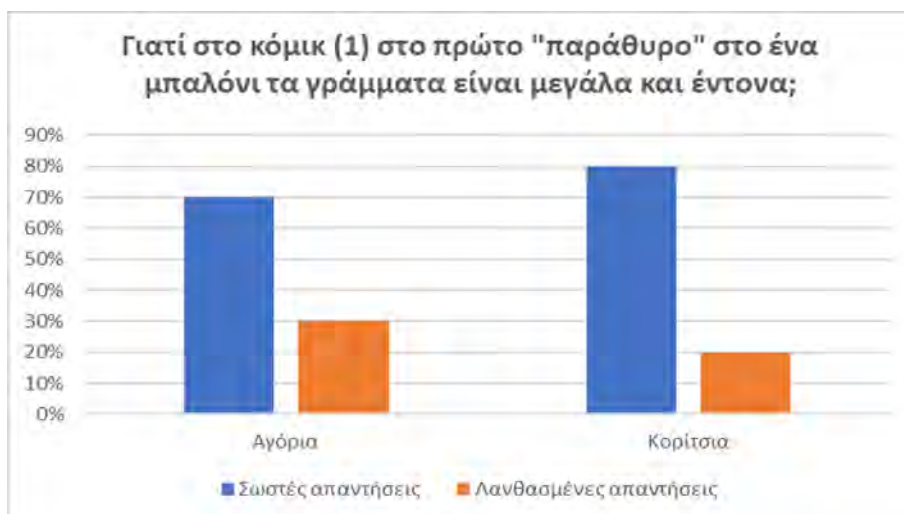
Γράφημα 11: Κατανομή των μαθητών/-τριών ανάλογα με την επιθυμία τους να δημιουργήσουν κόμικ

Στην τελευταία ερώτηση της πρώτης ενότητας του ερωτηματολογίου («Πιστεύεις ότι θα δυσκολευτείς να δημιουργήσεις ένα κόμικ;»), οι απαντήσεις των κοριτσιών και των αγοριών διαφέρουν αρκετά, καθώς αν και 7 μαθήτριες με ποσοστό 70% πιστεύουν ότι θα δυσκολευτούν «λίγο» να δημιουργήσουν ένα κόμικ, μόλις 4 αγόρια με ποσοστό 40% προβάλλουν την ίδια άποψη. Ακόμα, υπάρχουν 2 μαθήτριες (20%) και 2 μαθητές (20%) που δηλώνουν ότι θα δυσκολευτούν «αρκετά». Μία μαθήτρια (10%) θεωρεί ότι θα δυσκολευτεί «πολύ», ενώ κανένας μαθητής δεν προβάλλει αντίστοιχη άποψη. Τέλος, το 40% των αγοριών, δηλαδή 4 μαθητές δηλώνουν ότι δεν θα δυσκολευτούν «καθόλου». Το συγκεκριμένο πεδίο δεν συμπληρώθηκε από καμία μαθήτρια (Γράφημα 12).



Γράφημα 12: Κατανομή των μαθητών/-τριών ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας δημιουργίας κόμικ

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου αφορούσε τα δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς και περιλάμβανε τρεις ερωτήσεις. Αναλυτικότερα, στην πρώτη ερώτηση «Γιατί στο κόμικ (1) στο πρώτο «παράθυρο» στο ένα μπαλόνι τα γράμματα είναι έντονα;» θεωρήθηκαν σωστές 8 από τις 10 απαντήσεις των μαθητριών με ποσοστό 80% και 7 από τις 10 απαντήσεις των μαθητών με ποσοστό 70%. στις οποίες ανέφεραν ότι «ο ήρωας λέει κάτι έντονα», «γιατί φωνάζει», «επειδή τα λόγια τα λέει θυμωμένα», «γιατί το λέει νευριασμένα»,» είναι έντονα τα συναισθήματα», «θέλει να το τονίσει». Λάθος θεωρήθηκαν οι απαντήσεις 2 μαθητριών (20%) που ανέφεραν ότι τα γράμματα είναι έντονα «γιατί ρώτησε κάτι το κοριτσάκι» και «γιατί μιλάει σοβαρά και δεν πιστεύει καθόλου σε αυτά που του λέει η φίλη του» και οι απαντήσεις 3 μαθητών (30%) που απάντησαν ότι τα γράμματα είναι μεγάλα και έντονα «για να διαβάσουμε», «για να τα καταλαβαίνουμε» (Γράφημα 13).



Γράφημα 13: Κατανομή των μαθητών/-τριών ανάλογα με την ορθότητα της απάντησης στην ερώτηση «Γιατί στο κόμικ (1) στο πρώτο «παράθυρο» στο ένα μπαλόνι τα γράμματα είναι έντονα;»

Στην δεύτερη ερώτηση «Γιατί στο κόμικ (2) στο τρίτο «παράθυρο» το μπαλόκι είναι οδοντωτό;» 8 μαθήτριες (80%) και 7 μαθητές (70%) έδωσαν τη σωστή απάντηση αναφέροντας ότι «ο ήχος έρχεται από μία συσκευή», «γιατί τα λόγια είναι από το ραδιόφωνο», «γιατί ακούγεται ηλεκτρονική φωνή», «γιατί το ραδιόφωνο λέει κάτι πολύ σημαντικό», «γιατί το ραδιόφωνο έχει χαλάσει». Λάθος απάντησαν 2 μαθήτριες (20%) οι οποίες ανέφεραν ότι το παράθυρο είναι οδοντωτό «γιατί αυτά που ακούγονται είναι πολύ σοβαρά», «επειδή ακούει δυνατά μουσική». Τρεις μαθητές (30%) έδωσαν λάθος απαντήσεις λέγοντας ότι «έτσι φαίνεται πιο όμορφο», «γιατί έτσι μοιάζει πιο πολύ με κόμικ», «γιατί το ακούει δε το λέει» (Γράφημα 14).



Γράφημα 14: Κατανομή των μαθητών/-τριών ανάλογα με την ορθότητα της απάντησης στην ερώτηση «Γιατί στο κόμικ (2) στο τρίτο «παράθυρο» το μπαλόκι είναι οδοντωτό;»

Στην τρίτη ερώτηση «Γιατί στο κόμικ (2) στο τέταρτο «παράθυρο» δεν υπάρχουν λόγια παρά μόνο εικόνες;» υπάρχει μεγάλη διαφορά στις σωστές απαντήσεις των κοριτσιών και των αγοριών. Αν και η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητριών απάντησε σωστά στην ερώτηση σε ποσοστό 90%, μόλις σε 4 αγόρια θεωρήθηκαν επιτυχείς οι απαντήσεις με ποσοστό 40% πράγμα που φανερώνει ότι η συγκεκριμένη ερώτηση δυσκόλεψε αρκετά τους μαθητές. Οι συγκεκριμένοι μαθητές ανέφεραν ότι υπάρχουν μόνο εικόνες στο καρέ «γιατί έτσι το κορίτσι νιώθει μόνο του», «γιατί δείχνει θλιμμένο και θυμωμένο», «γιατί κάθεται σκεπτικό», «είναι τρομοκρατημένο και δεν ξέρει τι άλλο να πει». Επίσης, αναφέρθηκε ότι «αυτό που θέλει να δείξει το δείχνει με την έκφραση του προσώπου της» και «ότι με αυτόν τρόπο δείχνουμε τα συναισθήματα κάποιου». Η απάντηση μιας μαθήτριας θεωρήθηκε λάθος, επειδή ήταν ελλιπής και οι απαντήσεις 6 μαθητών (60%) θεωρήθηκαν λάθος, καθώς μερικοί μαθητές ανέφεραν ότι δεν ξέρουν, μία απάντηση ήταν ελλιπής και τρεις μαθητές ανέφεραν ότι υπάρχουν μόνο εικόνες γιατί δεν μιλάει κανείς (Γράφημα 15).



Γράφημα 15: Κατανομή των μαθητών/-τριών ανάλογα με την ορθότητα της απάντησης στην ερώτηση «Γιατί στο κόμικ (2) στο τέταρτο «παράθυρο» δεν υπάρχουν λόγια παρά μόνο εικόνες;»

Συμπερασματικά, μέσω των αποτελεσμάτων που εξήχθησαν από το ερωτηματολόγιο διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές διαβάζουν βιβλία και στη συντριπτική πλειοψηφία τους αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας. Αναφορικά με τα κόμικ, αν και 19/20 μαθητές συμφωνούν με τη διδασκαλία των σχολικών μαθημάτων με τη μορφή κόμικ, μόλις οι 14 από αυτούς θα ήθελαν να χρησιμοποιούνται τα κόμικς στο μάθημα της λογοτεχνίας. Ίσως λοιπόν οι υπόλοιποι 5 μαθητές θα ήθελαν να διδάσκεται κάποιο άλλο μάθημα με τη μορφή κόμικ. Οι 10/20 μαθητές, εκ των οποίων οι 6 δεν συμφωνούν με τη χρήση των κόμικς στη λογοτεχνία, θεωρούν ότι τα κόμικς θα συμβάλλουν «λίγο» στην κατανόηση του μαθήματος της λογοτεχνίας. Ωστόσο, αυτό έρχεται σε αντίθεση με το γεγονός ότι οι 18/20 μαθητές θέλουν να δημιουργήσουν κόμικ.

2. Αποτελέσματα 1^{ου} φύλλου εργασίας

Στην πρώτη συνάντηση της ερευνήτριας με τους μαθητές μετά την επεξεργασία του κειμένου στη φάση της έκφρασης της ανταπόκρισης δόθηκε ένα φύλλο εργασίας στους μαθητές με στόχο την ανίχνευση των απόψεων των μαθητών για τον ρόλο των προσώπων στην πλοκή της ιστορίας. Το φύλλο εργασίας συμπλήρωσαν και οι 21 μαθητές. Η πρώτη δραστηριότητα του φύλλου εργασίας ήταν η εξής: «Ο Ελ Πεπόλδο ύστερα από τις πιέσεις της Αμαλασούνθας, αποφάσισε να μην ταυρομαχήσει με τον Εβούλσιο και να τον βοηθήσει να ξεφύγει. Αν ήσουν στη θέση του Ελ Πεπόλδο τι θα έκανες;». Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών ανέφερε ότι θα δεχόταν την πρόταση της Αμαλασούνθας και θα βοηθούσε τον Εβούλσιο να ξεφύγει για μην τον σκοτώσουν. Βέβαια δύο μαθητές θα βοηθούσαν τον ταύρο με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που σκέφτηκε ο Ελ Πεπόλδο. Ειδικότερα, παρουσιάστηκαν απόψεις όπως «Θα ντυνόμουν νίντζα και θα έσωζα τον Εβούλσιο πριν ξεκινήσει η ταυρομαχία»,

«Εγώ δεν θα έκανα τον άρρωστο. Θα έσκιζα το συμβόλαιο και θα έπαιρνα τον ταύρο». Η άποψη μερικών άλλων μαθητών διαμορφώθηκε με βάση συναισθηματικά κριτήρια που αφορούσαν τα μοσχαράκια. Για παράδειγμα μία μαθήτρια έγραψε: «δεν θα σκότωνε τον Εβούλσιο γιατί τα μοσχαράκια τους θα έμεναν ορφανά και γιατί δεν θα μου άρεσε να στερώ τη ζωή των ταύρων». Ενδιαφέρον παρουσιάζει η απάντηση ενός άλλου μαθητή που υποστηρίζει ότι δεν θα σκότωνε τον ταύρο ούτε θα άνοιγε τσίρκο γιατί στο τσίρκο τα ζώα τα εκμεταλλεύονται και τα χτυπάνε φέρνοντας με τον τρόπο αυτό στο επίκεντρο το ζήτημα της εκμετάλλευσης των ζώων που είναι αρκετά σοβαρό. Ακόμα, τρεις μαθητές απάντησαν ότι θα βοηθούσαν τον Εβούλσιο μόνο και μόνο για να ανοίξουν τσίρκο και να βγάλουν πολλά λεφτά, ενώ άλλοι θα το έκαναν γιατί θα είχαν βαρεθεί το επάγγελμα του ταυρομάχου και το τσίρκο θα έκανε καλό στην ψυχολογία τους. Μόνο ένας μαθητής απάντησε ότι θα σκότωνε τον ταύρο με ηλεκτροσόκ και θα έπαιρνε το κρέας του. Μέσω αυτής της δραστηριότητας οι μαθητές κατάφεραν να μπουν στη θέση του πρωταγωνιστή, να προβάλλουν τις απόψεις τους και τα συναισθήματά τους βάσει των εμπειριών τους και να αναπτύξουν τη φαντασία τους προτείνοντας τρόπους λύσης του προβλήματος.

Η δεύτερη δραστηριότητα αφορούσε έναν φανταστικό διάλογο ανάμεσα στον Ελ Πεπόλδο και τη στολή του η οποία προσπαθεί να τον αποτρέψει την απόδρασή του. Τον διάλογο αυτό κλήθηκαν να συνεχίσουν οι μαθητές. Αρκετοί μαθητές έγραψαν διαλόγους με έντονο ύφος και λεξιλόγιο στους οποίους ο ταυρομάχος μαλώνει με τη στολή του, επειδή δεν τον αφήνει να βοηθήσει τον ταύρο και αφού ανταλλάσσουν απειλές, ο ταυρομάχος κλειδώνει τη στολή στην ντουλάπα ή την καταστρέφει είτε σκίζοντάς την είτε σκοτώνοντάς την με μπαλτά είτε πετώντας την στον γκρεμό ή στα σκουπίδια. Μάλιστα κάποιοι μαθητές χρησιμοποίησαν στην ιστορία τους ηχολέξεις, όπως «μπαμ», για να κάνουν πιο παραστατικό τον διάλογο. Από την άλλη, υπήρχαν πολλοί μαθητές που, ενώ τοποθέτησαν αρχικά τον ταυρομάχο να μαλώνει με τη στολή του, στο τέλος τους παρουσίασαν να συμφιλιώνονται και να συνεργάζονται. Υπήρχαν βέβαια και διάλογοι στους οποίους από την αρχή η στολή έχει καλή σχέση με τον ταυρομάχο και κατανοεί τους λόγους της απόφασής του. Οι ιδέες των μαθητών στη συγκεκριμένη δραστηριότητα ήταν αρκετά δημιουργικές. Οι μαθητές κατόρθωσαν μέσω του χιούμορ, των έντονων λέξεων και των ήχων να αποτυπώσουν παραστατικά τον διάλογο και να προβάλλουν συναισθήματα όπως ο θυμός, η στενοχώρια, το μίσος αλλά και η χαρά.

Η τρίτη και τελευταία δραστηριότητα του φύλλου εργασίας αφορούσε τη δημιουργία της φανταστικής ταυτότητας του Ελ Πεπόλδο με βάση κάποιους άξονες. Ο κάθε μαθητής παρουσίασε από μία διαφορετική εκδοχή του ταυρομάχου προσδίδοντάς του διαφορετικά

χαρακτηριστικά. Η πλειοψηφία των μαθητών τον χαρακτήρισε ως «καλό», «χαρούμενο», «ευγενικό», «φιλικό», «έξυπνο» και «καλόκαρδο» άνθρωπο. Μία μαθήτρια ανέφερε σχετικά με τον χαρακτήρα του ότι «λυπάται εύκολα τους γύρω του», ενώ τρία παιδιά τον παρουσίασαν ως «ξινό», «άσχημο», «εγωιστή», «κακό» ίσως εξαιτίας του επαγγέλματος που ασκεί. Αξίζει να σημειωθεί πως τα στοιχεία που προσέδωσαν στον χαρακτήρα του είναι ανάλογα με εξωτερικά χαρακτηριστικά, τις ασχολίες και τον κοινωνικό του περίγυρο. Ειδικότερα, οι μαθητές που το χαρακτήρισαν ως κακό έγραψαν αναφορικά με την εμφάνισή του ότι «είναι σαν κλόουν», «άσχημος», «μουσάτος», «με μαύρα μαλλιά», οι φίλοι του είναι «άσχημοι», «δολοφόνοι», «ταυρομάχοι». Επίσης, ανέφεραν ότι «κάθε μέρα σκοτώνει ταύρους», «στον ελεύθερο χρόνο του εξασκείται στο να σκοτώνει ταύρους», «παίζει τένις». Αναφορικά με την οικογένεια του απάντησαν ότι «τους σκότωσε όλους», «την σκότωσε ο φίλος του» και «την σκότωσαν οι ταύροι». Μάλιστα και οι τρεις μαθητές δήλωσαν πως το επάγγελμά του είναι «δολοφόνος ταύρων» και αντιμετωπίζει «ψυχολογικά προβλήματα». Διαπιστώνεται λοιπόν πως οι συγκεκριμένοι μαθητές διαμόρφωσαν μια αρνητική εικόνα για το πρωταγωνιστή η οποία κατά πάσα πιθανότητα οφείλεται στο γεγονός πως σκοτώνει ταύρους. Αντίθετα, όπως επισημάνθηκε παραπάνω οι υπόλοιποι μαθητές παρουσίασαν τον ήρωα ως καλό προσδίδοντάς του εξωτερικά χαρακτηριστικά, όπως «γαλάζια μάτια», «μαύρα μαλλιά», «μουστάκι», «μεγάλη μύτη», «μούσι». Οι περισσότεροι ανέφεραν ότι έχει γυναίκα και η οικογένειά του είναι καλή και παραδοσιακή, οι φίλοι του είναι «ταυρομάχοι», «καλοί», «τα ζώα», στην καθημερινότητά του «πηγαίνει στο τσίρκο», «ταυρομαχεί», ενώ στον ελεύθερο χρόνο του «κοιμάται», «πηγαίνει βόλτα με τη γυναίκα του», «βλέπει τηλεόραση», «προπονείται». Αξίζει να αναφερθεί ότι ένας μαθητής έγραψε πως «είναι δυσλεκτικός». Η απάντησή του αυτή μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι ο ίδιος και κάποιο πρόσωπο από το περιβάλλον του έχει δυσλεξία. Άλλοι μαθητές ανέφεραν ότι ο ήρωας «κινδυνεύει να πεθάνει από τους ταύρους», «έχει κινητικά προβλήματα», «δεν έχει ελεύθερο χρόνο». Οι μαθητές ανέπτυξαν τη δημιουργικότητά τους καταφέροντας να δημιουργήσουν τον ήρωα με τα χαρακτηριστικά που είχαν φανταστεί αξιοποιώντας τις γνώσεις και τις απόψεις τους για τις ταυρομαχίες.

3. Αποτελέσματα 1^{ης} κλειδας παρατήρησης

Το τρίτο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα με σκοπό να διερευνηθούν οι προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών αναφορικά με τα δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς ήταν η κλειδα παρατήρησης, η οποία εφαρμόστηκε κατά τη διάρκεια της δεύτερης συνάντησης και συμπληρώθηκε από συνεργαζόμενη φοιτήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής

Εκπαίδευσης. Η ανταπόκριση των μαθητών ήταν αρκετά καλή, καθώς εντόπισαν τα περισσότερα δομικά συστατικά και σχολίασαν τον ρόλο τους.

Ειδικότερα, οι μαθητές αρχικά αναγνώρισαν την ύπαρξη εικόνων αναφέροντας πως στα κόμικς που τους δόθηκαν απεικονίζονται ο Πλούτο, ο Μίκυ, κάποιοι άνθρωποι που ίσως είναι ναυτικοί, δηλαδή φιγούρες και δήλωσαν πως πίσω από τους ήρωες υπάρχει φόντο και τα κόμικς έχουν χρώμα. Οι μαθητές κατάφεραν να βρουν και τα τρία χαρακτηριστικά που είχε θέσει η ερευνήτρια στην κατηγορία των εικόνων.

Στη συνέχεια οι μαθητές ανέφεραν ότι υπάρχουν «*παράθυρα*» εννοώντας τα καρέ και σχολίασαν πως κάποια από αυτά έχουν ορθογώνιο σχήμα, ενώ κάποια άλλα έχουν τετράγωνο σχήμα. Επίσης, εντόπισαν την ύπαρξη μακρινών και κοντινών πλάνων λέγοντας πως σε κάποια καρέ οι ήρωες απεικονίζονται πιο κοντά και σε κάποια άλλα βρίσκονται πιο μακριά και σχολίασαν πως σε δύο καρέ δεν υπάρχει φόντο. Αυτό το κατάλαβαν από το γεγονός πως το φόντο είναι άσπρο. Αντίθετα, οι μαθητές ανέφεραν ότι στα υπόλοιπα καρέ έχουν φόντο, διότι απεικονίζονται τα σπίτια και ο ουρανός. Στην κατηγορία των καρέ/κάδρων οι μαθητές δεν κατάφεραν να εντοπίσουν την ύπαρξη μεγάλων και μικρών καρέ. Συνολικά οι μαθητές εντόπισαν 6/8 χαρακτηριστικά των καρέ/κάδρων.

Εκτός από τα καρέ οι μαθητές βρήκαν πως στα κόμικς υπάρχουν σύννεφα δηλαδή μπαλόνια και με προτροπή της ερευνήτριας ανέφεραν ότι στο κάτω μέρος έχουν μια γραμμή που είναι ίσια ή ζιγκ-ζαγκ που δείχνει το πρόσωπο που μιλάει. Αν και οι μαθητές δεν χρησιμοποίησαν τις λέξεις «*κυματιστή ουρά*» και «*ουρά σαν βελάκι*» η ερευνήτρια θεώρησε σωστές τις απαντήσεις «*ίσια γραμμή*» και «*γραμμή ζιγκ-ζαγκ*». Παρόμοια θεωρήθηκε πως η «*ουρά του μπαλονιού*» αναφέρθηκε, καθώς επισημάνθηκε ότι το μπαλόνι έχει μια γραμμή στο κάτω μέρος. Η ερευνήτρια έκρινε σωστές τις παραπάνω απαντήσεις, διότι δόθηκαν πριν τη διδακτική παρέμβαση κατά την οποία οι μαθητές διδάχθηκαν βασικούς όρους των κόμικς. Επομένως, οι μαθητές εντόπισαν όλα τα χαρακτηριστικά των μπαλονιών.

Έπειτα, αφού ζητήθηκε από τους μαθητές να παρατηρήσουν πού αλλού υπάρχει κείμενο, ένας μαθητής εντόπισε και ανέφερε ότι μιλάει αυτός που έγραψε το κόμικ και έπειτα ένας συμμαθητής του σχολίασε πως μιλάει ο αφηγητής ο οποίος μας λέει περιληπτικά τι δείχνει η εικόνα. Σχετικά με τα αφηγηματικά κουτιά οι μαθητές δεν ανέφεραν ότι είναι ένα μικρό κουτί, ότι πληροφορεί τον αναγνώστη και ότι ο αφηγητής σχολιάζει τα γεγονότα. Άρα οι μαθητές ανέφεραν 1/4 στοιχεία των αφηγηματικών κουτιών που είχε ορίσει η ερευνήτρια.

Αναφορικά με την ομιλία οι μαθητές ανέφεραν ότι τα γράμματα στα μπαλόνια είναι έντονα και όταν ρωτήθηκαν γιατί ο δημιουργός χρησιμοποιεί έντονα γράμματα, οι μαθητές απάντησαν ότι αυτό γίνεται γιατί ο άνθρωπος μιλάει δυνατά. Σχολίασαν ότι υπάρχει διάλογος και στην ερώτηση ποια φωνή ακούγεται/ποιος μιλάει, οι μαθητές ανέφεραν ότι μιλούν οι ήρωες στα μπαλόνια και ο αφηγητής στα αφηγηματικά κουτιά. Ακόμα, απάντησαν ότι υπάρχουν κάποιοι ήχοι όπως «μπαμ», «παφ», «μπόινγκ». Στην κατηγορία αυτή οι μαθητές βρήκαν 4/5 στοιχεία της ομιλίας, διότι δεν αναφέρθηκε η χρήση κεφαλαίων γραμμάτων.

Ως προς τη γλώσσα των κόμικς δήλωσαν μόνο ότι υπάρχουν ήχοι, δηλαδή ηχολέξεις και σχολίασαν την ύπαρξη θαυμαστικών και ερωτηματικών γύρω από το κεφάλι ενός ήρωα λέγοντας πως ίσως χρησιμοποιούνται για να δείξουν την έκπληξη του ήρωα. Ωστόσο, χρειάζεται να σημειωθεί ότι οι μαθητές δεν σχολίασαν τη χρήση απλού-καθημερινού λόγου και την ύπαρξη λέξεων που βρίσκονται εκτός μπαλονιού εντοπίζοντας επομένως 2/4 χαρακτηριστικά της ομιλίας.

Με παρότρυνση της ερευνήτριας οι μαθητές απάντησαν ότι υπάρχει κίνηση στα κόμικς που τους δόθηκαν. Αιτιολόγησαν την απάντησή τους αναφέροντας αρχικά ότι η κίνηση δηλώνεται μέσω των σκιών σχολιάζοντας ότι έτσι καταλαβαίνουμε ότι είναι μέρα ή νύχτα και με αυτό τον τρόπο τα κόμικς «φαίνονται πιο αληθινά», των κινήσεων των προσώπων, κάποιων γραμμών γύρω από τα σώματα και τα αντικείμενα και με τη χρήση σύννεφων σκόνης. Οι μαθητές δεν βρήκαν ότι η κίνηση δηλώνεται εκτός από τις παραπάνω τεχνικές και μέσω του φωτός, των χρωμάτων και των μορφασμών των ηρώων. Άρα ο επιτυχημένες απαντήσεις ήταν 4/7.

Τέλος, με καθοδήγηση της ερευνήτριας οι μαθητές δήλωσαν αναφορικά με την διαδοχή/ακολουθία ότι η ανάγνωση των κόμικς γίνεται από αριστερά προς τα δεξιά και ότι η ιστορία κάθε «παραθύρου» συνδέεται με το προηγούμενο. Δεν διατυπώθηκε κάποιο σχόλιο σχετικά με την ύπαρξη χρονικής ακολουθίας. Οι μαθητές βρήκαν 2/3 χαρακτηριστικά της διαδοχής/ακολουθίας.

Σε γενικές γραμμές, λοιπόν, οι μαθητές κατάφεραν να εντοπίσουν αρκετά χαρακτηριστικά των βασικών δομικών συστατικών που η ερευνήτρια ανέμενε, ανέδειξαν τις απόψεις και τις ιδέες τους, σχολίασαν και συμπλήρωσαν τις απαντήσεις των συμμαθητών τους. Κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης η ερευνήτρια εστίασε στην κατανόηση των χαρακτηριστικών που δεν είχαν καταφέρει να εντοπίσουν οι μαθητές.

4. Αποτελέσματα 2^{ου} φύλλου εργασίας

Στην τρίτη συνάντηση κατά την οποία εφαρμόστηκε η διδακτική παρέμβαση, παρουσιάστηκαν τα δομικά μέρη των κόμικς και μοιράστηκε στους μαθητές ένα φύλλο εργασίας με στόχο την εξοικείωση των μαθητών στην εύρεση των δομικών χαρακτηριστικών και την κατανόηση του ρόλου τους στα κόμικς. Το φύλλο εργασίας συμπληρώθηκε και από τους 21 μαθητές. Αναφορικά με την πρώτη δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές καλούνταν να εντοπίσουν τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του κόμικς που τους δόθηκε οι 13 από τους 21 μαθητές κατάφεραν να βρουν ότι υπάρχουν στο κόμικς κάδρα, μπαλόνια, εικόνες, λόγια, φιγούρες, κινήσεις, ήχοι, διάκενο. Μάλιστα 5 μαθητές επισήμαναν ότι τα μπαλόνια έχουν διαφορετικό σχήμα και 2 μαθητές ανέφεραν ότι τα κάδρα έχουν διαφορετικό σχήμα και ότι υπάρχουν μακρινές και κοντινές εικόνες. Υπήρχαν 5 μαθητές που ενώ ανέφεραν ότι το κόμικς περιλαμβάνει κάδρα, φιγούρες, φόντο, κινήσεις, λόγια, δεν ανέφεραν την ύπαρξη μπαλονιών. Οι απαντήσεις των υπόλοιπων τριών μαθητών ήταν ελλιπείς, καθώς ανέφεραν 2-3 χαρακτηριστικά.

Η δεύτερη δραστηριότητα που αφορούσε την εύρεση των κοντινών και των μεσαίων μακρινών καρέ φάνηκε ότι δίχασε και δυσκόλεψε τους μαθητές, ίσως επειδή δεν ήταν αρκετά ξεκάθαρο ποια καρέ είναι κοντινά και μακρινά. Σωστές θεωρήθηκαν οι απαντήσεις 9/21 μαθητών που ανέφεραν ότι το 3^ο, 4^ο και 5^ο καρέ είναι κοντινά και τα υπόλοιπα καρέ είναι μεσαία-μακρινά. Από τους υπόλοιπους μαθητές οι 7 απάντησαν ότι το 3^ο και το 4^ο καρέ είναι κοντινά και τα άλλα μεσαία-μακρινά, ένας μαθητής απάντησε ότι το 1^ο, το 4^ο και το 5^ο είναι κοντινά, ενώ το 2^ο, το 7^ο και το 8^ο είναι μακρινά και ένας άλλος μαθητής θεώρησε ότι μόνο το 3^ο καρέ είναι κοντινό. Οι απαντήσεις δυο μαθητών θεωρήθηκαν λάθος, καθώς δεν ήταν ξεκάθαρες.

Οι απαντήσεις των μαθητών στη τρίτη δραστηριότητα (*«Γιατί στο 1^ο καρέ το μπαλόνι έχει τρεις ουρές;»*) ήταν όλες σωστές, διότι όλοι οι μαθητές έγραψαν ότι οι τρεις ουρές υπάρχουν *«γιατί μιλάνε και τα τρία παπιά μαζί»*, *«γιατί μιλάνε ταυτόχρονα και λένε τα ίδια όλα μαζί»*, *«γιατί τα τρία παπιά λένε κάτι την ίδια στιγμή»*. Φαίνεται λοιπόν ότι οι μαθητές κατανόησαν τη χρήση τριών ουρών σε ένα μπαλόνι.

Στην τέταρτη δραστηριότητα ζητούνταν από τους μαθητές να δικαιολογήσουν γιατί στο 4^ο καρέ απουσιάζει το σκηνικό και προβάλλεται μόνο ο Θεός Ντόναλντ. Οι 14 μαθητές απάντησαν σωστά, καθώς έγραψαν ότι αυτό συμβαίνει *«γιατί ο θεός είναι περήφανος και ο συγγραφέας θέλει να το τονίσει»*, *«γιατί θέλει να προβάλλει το συναίσθημά του από κοντά»*, *«για*

να δείξουν την έκφρασή του». Οι απαντήσεις 5 μαθητών θεωρήθηκαν ελλιπείς, γιατί απάντησαν ότι προβάλλεται μόνο ο θεός Ντόναλντ «επειδή μιλάει μόνος του» και δεν αναφέρθηκαν στα συναισθήματά του. Λανθασμένες θεωρήθηκαν οι απαντήσεις 2 μαθητών.

Στην πέμπτη δραστηριότητα οι 18 μαθητές περιέγραψαν σωστά τις αντιδράσεις του Θείου Ντόναλντ και των ανιψιών δίνοντας έμφαση στα συναισθήματα και τις εκφράσεις των ηρώων. Για τον θείο Ντόναλντ ανέφεραν ότι «στο 1^ο και 2^ο καρέ είναι χαρούμενος, γιατί χαμογελάει, στο 3^ο είναι χαλαρός, στο 5^ο είναι περήφανος, στο 6^ο είναι νευριασμένος γιατί τον θύμωσαν τα ανίψια του και στο 7^ο είναι έξαλλος γιατί δεν τον υπακούν τα ανίψια του». Αντίστοιχα για τα ανίψια απάντησαν ότι «στο πρώτο καρέ φαίνονται έκπληκτα με την ιδέα της κρουαζιέρας, αυτό φαίνεται από το ύφος τους, όλα έχουν ανοιχτό το στόμα αλλά παράλληλα έχουν και ένα χαμόγελο, σε αντίθεση με την τελευταία εικόνα που είναι πολύ θλιμμένα». Μέσα από αυτή δραστηριότητα διαπιστώθηκε πως οι μαθητές κατάλαβαν τα συναισθήματα των ηρώων μέσω των σκίτσων. Χρειάζεται να σημειωθεί ότι 3 μαθητές δεν απάντησαν στη συγκεκριμένη άσκηση.

Στην τελευταία δραστηριότητα του φύλλου εργασίας οι μαθητές κλήθηκαν να φανταστούν και να περιγράψουν την συνέχεια της ιστορίας. Οι απαντήσεις των μαθητών ήταν αρκετά δημιουργικές. Έξι μαθητές ανέφεραν ότι τα παπάκια μπήκαν στη βαλίτσα του θείου ή πήδηξαν κρυφά στο αυτοκίνητό του και πήγαν τελικά μαζί του με αποτέλεσμα να του χαλάσουν το ταξίδι. Πέντε μαθητές απάντησαν ότι τα παπάκια έμειναν σπίτι στενοχωρημένα και θυμωμένα που δεν τα πήρε μαζί του ο θεός Ντόναλντ, τέσσερις μαθητές έγραψαν ότι τα ανίψια του έκαναν φάρσα ότι χτύπησαν για να γυρίσει πίσω, δύο μαθητές είπαν ότι τα παπιά έκαναν πάρτι στο σπίτι του θείου Ντόναλντ και όταν εκείνος γύρισε φώναζε και ένας μαθητής έγραψε ότι του έκλεψαν το καράβι κι άλλος ένας ότι χάθηκαν τα εισιτήρια και κανείς δεν πήγε ταξίδι. Μονάχα ένας μαθητής ανέφερε ότι ο θεός Ντόναλντ λυπήθηκε τα ανίψια του και τα πήρε στην κρουαζιέρα.

5. Αποτελέσματα 3^{ου} φύλλου εργασίας

Στην τέταρτη συνάντηση στη φάση της έκφρασης της ανταπόκρισης δόθηκε στους μαθητές ένα φύλλο εργασίας με στόχο την εμβάθυνση της κατανόησης της δράσης των προσώπων και των χαρακτηριστικών τους στην εξέλιξη της ιστορίας. Το φύλλο εργασίας συμπληρώθηκε από 18 μαθητές, καθώς 3 παιδιά απουσίαζαν εκείνη τη μέρα. Σωστές θεωρήθηκαν οι απαντήσεις 16 μαθητών. Στην πρώτη δραστηριότητα κλήθηκαν να δημιουργήσουν έναν αντίθετο ήρωα από τη Χωματερόλ. Οι μαθητές αυτή τη φορά συμπλήρωσαν γρηγορότερα την συγκεκριμένη άσκηση, αφού είχαν δημιουργήσει ξανά μια φανταστική ταυτότητα στην πρώτη συνάντηση και

δεν είχαν απορίες. Ωστόσο, αυτή τη φορά έπρεπε να δημιουργήσουν έναν δικό τους ήρωα από την αρχή πράγμα που υλοποίησαν με μεγάλη επιτυχία, καθώς προσέδωσαν στον ήρωα τους αντίθετα χαρακτηριστικά από τη Χωματερόλ. Ειδικότερα, τα ονόματα που έδωσαν στα πρόσωπα παρέπεμπαν σε έναν καλό ήρωα. Κάποιες από τις ονομασίες των χαρακτήρων ήταν «Ομορφοτερόλ», «Χρωματερούλα», «Καθαρόλ», «Περιβαλούσια», «Ηλεκτροκινησοτοπλενός». Μέσω των ονομάτων αντικατοπτρίζονταν το επάγγελμα, η εμφάνιση και ο χαρακτήρα τους. Όλοι οι ήρωες ασχολούνται με την καθαριότητα, το περιβάλλον, σώζουν τον κόσμο από τα εργοστάσια και τα σκουπίδια και τα παιδιά από την πείνα, είναι όμορφοι (πολλοί με πράσινο δέρμα και γαλάζια ή μαύρα μάτια), έξυπνοι, καλόκαρδοι. Διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές ήταν πιο δημιουργικοί και ανέπτυξαν περισσότερο τη φαντασία τους σε σύγκριση με την πρώτη φορά που δημιούργησαν μια φανταστική ταυτότητα.

Στην δεύτερη δραστηριότητα οι μαθητές κλήθηκαν να υποθέσουν τι θα άλλαζε στην ιστορία αν ο πρωταγωνιστής συναντούσε την Λιακαδιάτα αντί τον Νεφ, ώστε να κατανοήσουν τις μεταβολές που μπορεί να επιφέρει ένα πρόσωπο στην εξέλιξη της ιστορίας. Όλοι οι μαθητές ανέφεραν ότι αν ο Δράκος συναντούσε την Λιακαδιάτα μπορεί να έφτιαχνε μια καλή συμμορία, θα έκανε καλούς φίλους, θα βοηθούσε τους ανθρώπους και το περιβάλλον, θα τους αγαπούσε ο κόσμος. Επίσης, διατυπώθηκε η άποψη πώς θα είχε κάθε μέρα ήλιο και δεν θα έβρεχε ποτέ. Μέσα από τις απαντήσεις τους διαπιστώνεται λοιπόν ότι οι μαθητές κατανόησαν τις αλλαγές που θα μπορούσαν να συμβούν στην ιστορία.

Στην τρίτη και τελευταία δραστηριότητα του φύλλου εργασίας ζητήθηκε από τους μαθητές να χωριστούν σε ομάδες, ώστε να καθορίσουν τις ερωτήσεις που θα επέβαλαν στον Δράκο αν του έπαιρναν συνέντευξη και στη συνέχεια να την δραματοποιήσουν. Οι ερωτήσεις που καθόρισαν οι μαθητές αφορούσαν την οικογενειακή κατάσταση του Δράκου, τους φίλους του, τον λόγο που κάνει κακά πράγματα στους ανθρώπους, αν έχει μετανιώσει για αυτά που κάνει, πώς ήταν μικρός. Οι μαθητές δραματοποίησαν με επιτυχία την συνέντευξη. Κάποιοι από τους μαθητές που προσποιήθηκαν τον Δράκο χρωμάτισαν τη φωνή τους και έκαναν χειρονομίες και διάφορες κινήσεις, ώστε να είναι τρομαχτικοί και άγριοι όπως ο Δράκος.

6. Αποτελέσματα 2^{ης} κλείδας παρατήρησης

Καθ' όλη τη διάρκεια δημιουργίας κόμικς από τους μαθητές χρησιμοποιήθηκε κλείδα παρατήρησης, ώστε να αξιολογηθεί ο βαθμός χρήσης των βασικών δομικών χαρακτηριστικών των κόμικς, την οποία συμπλήρωσε συνεργαζόμενη φοιτήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος

Δημοτικής Εκπαίδευσης. Οι μαθητές ανταποκρίθηκαν αποτελεσματικά στον σχεδιασμό των κόμικς εντάσσοντας με επιτυχία τα δομικά μέρη στα κόμικς τους.

Ειδικότερα, παρατηρήθηκε ότι και οι πέντε ομάδες χρησιμοποίησαν τα βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς, δηλαδή καρέ, μπαλόνια, κείμενο, φόντο και χαρακτήρες. Επίσης, σε όλα τα κόμικς παρατηρήθηκε ότι το φόντο και οι εικόνες σχετίζονταν με το θέμα της ιστορίας που είχαν δημιουργήσει οι μαθητές.

Όσον αφορά τη σχέση του κειμένου με τις εικόνες παρατηρήθηκε ότι αλληλοσυμπληρώνονταν «πολύ», καθώς σε τέσσερα κόμικς οι εικόνες και ο διάλογος «κούμπωναν» μεταξύ τους καθιστώντας κατανοητή την ιστορία. Ωστόσο, σε ένα κόμικ το κείμενο και οι εικόνες αλληλοσυμπληρώνονταν «λίγο» σε κάποια καρέ εντοπίστηκαν προβλήματα ανάμεσα στις εικόνες και το κείμενο.

Ανάλογα ήταν τα αποτελέσματα αναφορικά με την συνεισφορά του διαλόγου στην κατανόηση της ιστορίας. Συγκεκριμένα, κρίθηκε πως σε τέσσερα κόμικς οι διάλογοι βοηθούν «πολύ» στην κατανόηση της ιστορίας και προωθούν την εξέλιξή της, ενώ στο ίδιο κόμικ που όπως προαναφέρθηκε παρατηρήθηκαν ελλείψεις στη σχέση εικόνας-κειμένου, οι διάλογοι συνέβαλαν «λίγο» στην κατανόηση της ιστορίας, διότι υπήρχαν νοηματικά κενά.

Αναφορικά με τη γλώσσα, οι περίεργοι συνδυασμοί λέξεων και οι καινούργιες λέξεις ήταν «λίγες» και χρησιμοποιήθηκαν μόνο από δύο ομάδες. Οι νέες λέξεις αφορούσαν τα ονόματα των ηρώων μερικά από τα οποία ήταν Αχαντίν, Μπουθμπασία, Παραλέμ, Σουλιέτα. Οι υπόλοιπες τρεις δεν χρησιμοποίησαν «καθόλου» περίεργους συνδυασμούς λέξεων και καινούργιες λέξεις στις ιστορίες τους. Παράλληλα, και οι πέντε ομάδες χρησιμοποίησαν χιουμοριστικό λόγο «λίγο». Το ύφος της ιστορίας ήταν σε μεγαλύτερο βαθμό σοβαρό παρά χιουμοριστικό ίσως λόγω του θέματος της ιστορίας που κλήθηκαν να γράψουν. Παρόλα αυτά ο λόγος ήταν απλός και καθημερινός.

Έπειτα, παρατηρήθηκε ότι οι κεντρικοί χαρακτήρες διακρίνονται «αρκετά» από τους δευτερεύοντες χαρακτήρες σε όλα τα κόμικς. Οι βασικοί πρωταγωνιστές εμφανίζονταν σχεδόν σε όλα τα καρέ, παρουσιάζονταν από τον αφηγητή και η δράση τους επηρέαζε σημαντικά την εξέλιξη της ιστορίας. Αντίθετα, τα δευτερεύοντα πρόσωπα είχαν μικρή συμμετοχή στην ιστορία, εμφανίζονταν σε λίγα καρέ και συνήθως δεν επηρέαζαν την εξέλιξη των γεγονότων.

Επίσης, παρατηρήθηκε ότι σε όλα τα κόμικς τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων συνδέονται «πολύ» με την προσωπικότητά τους. Η εμφάνιση των ηρώων είναι ανάλογη με τις

δυνάμεις, την ιδιότητά τους και τον χαρακτήρα τους. Για παράδειγμα, οι ήρωες με υπερδυνάμεις φορούν χρωματιστές στολές με μέρτα και φόρμες μάχης και δείχνουν χαμογελαστοί, οι αστροναύτες φορούν διαστημική στολή και οι πράκτορες είναι ντυμένοι με πολιτικά ρούχα και φαίνονται σοβαροί. Όλοι οι παραπάνω χαρακτήρες είναι καλοί. Από την άλλη, οι κακοί ήρωες εμφανίζονται είτε με κοφτερά δόντια, μεγάλη μύτη, μαύρη στολή, όπλα και ρόπαλα είτε ως φτερωτά πλάσματα που βγάζουν φλόγες από το στόμα είτε παρουσιάζονται μόνο οι σκιές τους για να δημιουργηθεί η εντύπωση ότι είναι σκοτεινοί τύποι.

Κατόπιν, οι μαθητές χρησιμοποίησαν «πολύ» τις διάφορες μορφές μπαλονιών. Σε όλα τα κόμικς τα μπαλόνια έχουν σχήμα οβάλ και σχήμα σύννεφου και οι ουρές τους είναι σαν βελάκι. Τα μπαλόνια έχουν διάφορα μεγέθη ανάλογα με τη έκταση του κειμένου που περιέχεται. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε ένα κόμικ χρησιμοποιούνται και οδοντωτά μπαλόνια για να δηλωθεί ότι η ομιλία προέρχεται από μία ηλεκτρονική συσκευή. Μάλιστα στο ίδιο κόμικ οι ηχολέξεις περιέχονται σε οδοντωτά κίτρινα μπαλόνια για να αποδοθεί η ένταση του ήχου. Σε δύο κόμικς χρησιμοποιούνται μπαλόνια με διπλές ουρές για να δηλωθεί ότι οι ήρωες μιλούν ταυτόχρονα. «Αρκετά» χρησιμοποιήθηκαν και οι λεζάντες στην κορυφή των καρτέ. Όλα τα κόμικς περιλάμβαναν τουλάχιστον μια λεζάντα για να πληροφορήσουν τον αναγνώστη για τον χρόνο, τον τόπο, τα γεγονότα και τη δράση των προσώπων.

Η ποικιλία στο μέγεθος, την ένταση και το χρώμα των γραμμάτων εμφανίζεται «λίγο» σε τέσσερα κόμικς όπου το κείμενο στα μπαλόνια και τις λεζάντες ήταν γραμμένα με μικρά μαύρα γράμματα και μόνο οι ηχολέξεις παρουσιάζονταν με κεφαλαία έντονα γράμματα. Το πέμπτο κόμικ δεν περιλάμβανε «καθόλου» ποικιλία γραμμάτων, καθώς χρησιμοποιήθηκαν μόνο μικρά μαύρα γράμματα.

Παράλληλα, οι τέσσερις από τις πέντε ομάδες εισήγαγαν «αρκετά» τις ηχολέξεις για να αποτυπώσουν τους ήχους του περιβάλλοντος χρησιμοποιώντας ηχολέξεις, όπως «μπαμ», «μπουμ», «πιου», «γκρακ», «bang», ενώ μία ομάδα δεν περιέλαβε «καθόλου» ηχολέξεις στο κόμικ της.

Όσον αφορά την απόδοση της κίνησης αυτή αποδίδεται «πολύ» σωστά σε όλα τα κόμικς. Οι μαθητές αναπαρέστησαν την κίνηση μέσω της στάσης του σώματος των προσώπων, τα οποία περπατούν, τρέχουν, κάνουν μορφασμούς, και της θέσης των αντικειμένων, μέσω γραμμών γύρω από τα σώματα και τα αντικείμενα, σύννεφων σκόνης, των χρωμάτων και των σκιών. Ακόμα, η κίνηση διαφαίνεται μέσω των μεταβολών που έχουν υποστεί τα αντικείμενα.

Επιπρόσθετα, οι μαθητές χρησιμοποίησαν «πολύ» τις διάφορες μορφές και τα διάφορα μεγέθη και σχήματα των κάδρων, διότι όλες οι ομάδες έχουν εντάξει στα κόμικς τους ορθογώνια, τετράγωνα, μεγάλα και μικρά κάδρα των οποίων τα πλάνα είναι άλλοτε κοντινά και άλλοτε μακρινά. Η παρουσίαση των ηρώων και των αντικειμένων μέσα από διαφορετικές οπτικές γωνίες χρησιμοποιήθηκε «λίγο» σε ένα κόμικ και «καθόλου» στα υπόλοιπα τέσσερα κόμικς. Στο κόμικ οι ήρωες και τα αντικείμενα εμφανίζονταν από ψηλά.

Τέλος, όσον αφορά το βαθμό επιτυχίας στην ανάπτυξη της αφηγηματικής πλοκής παρατηρήθηκε ότι οι τρεις ομάδες ανέπτυξαν «πολύ» επιτυχημένα την πλοκή της ιστορίας τους, καθώς υπήρχε αρχή, μέση και τέλος στην ιστορία τους, οι χαρακτήρες ήταν πλήρως ανεπτυγμένοι, καθιστώντας με αυτό τον τρόπο την ιστορία κατανοητή. Ωστόσο, οι υπόλοιπες δύο ομάδες δεν κατάφεραν να αναπτύξουν πλήρως την πλοκή της ιστορίας και τους χαρακτήρες, καθώς διαπιστώθηκαν νοηματικά κενά. Το αποτέλεσμα αυτό ίσως οφείλεται στον αργό ρυθμό εργασίας των μαθητών και τον περιορισμένο χρόνο που διέθεταν οι μαθητές για να ολοκληρώσουν τα κόμικς. Αξίζει να σημειωθεί πως παρά το γεγονός ότι οι μαθητές είχαν επιλέξει να σχεδιάσουν 9 καρέ στο κόμικ συμπληρώνοντας τον ανάλογο αριθμό καρέ στον πίνακα περιεχομένου, οι τέσσερις ομάδες σχεδίασαν τελικά περισσότερα καρέ εμπλουτίζοντας την ιστορία τους και τη δράση των ηρώων, ενώ μία ομάδα πρόλαβε να σχεδιάσει μόνο τα 8 από τα 9 καρέ που είχε προγραμματίσει, δίνοντας μάλιστα διαφορετικό τέλος από αυτό που είχαν προαποφασίσει, καθώς εργάζονταν με αργό ρυθμό και δεν προλάβαιναν να ολοκληρώσουν την ιστορία τους.

7. Παρατηρήσεις τελικής συζήτησης

Κατά τη διάρκεια της τελευταίας συνάντησης πραγματοποιήθηκε συζήτηση με τους μαθητές με στόχο την αξιολόγηση του βαθμού αποτελεσματικότητας των διδασκαλιών με βάση τις απόψεις των μαθητών. Χρειάζεται να σημειωθεί ότι οι μαθητές απαντούσαν ξεχωριστά στις τιθέμενες ερωτήσεις. Αναλυτικότερα, στην ερώτηση «*Πώς σου φάνηκε η ενασχόλησή σου με τα κόμικς;*» οι μαθητές έκαναν θετικά σχόλια χαρακτηρίζοντάς τη «*ωραία*» και «*ενδιαφέρουσα*». Ενδεικτικά κάποιες από τις απαντήσεις των μαθητών ήταν: «*Ήταν πολύ ωραία γιατί έμαθα διάφορα πράγματα για τα κόμικς που δεν ήξερα*», «*Μου φάνηκε ενδιαφέρον που διαβάσαμε και φτιάξαμε γιατί μου αρέσουν τα κόμικς*», «*Ήταν διασκεδαστική και ωραία*» .

Στην ερώτηση αναφορικά με τι τους άρεσε περισσότερο όλοι οι μαθητές ανέφεραν ότι τους άρεσε πολύ το γεγονός ότι έφτιαξαν μια ιστορία κόμικ. Αρκετοί μαθητές δήλωσαν ότι τους

άρεσε που συνεργάστηκαν με τους συμμαθητές τους, χρησιμοποίησαν τη φαντασία τους για να σχεδιάσουν το κόμικ και γνώρισαν περισσότερα πράγματα για τα κόμικ.

Η επόμενη ερώτηση που τέθηκε στους μαθητές αφορούσε τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν. Κάποιοι μαθητές απάντησαν ότι δεν αντιμετώπισαν καμία δυσκολία και σχολίασαν ότι όλα ήταν εύκολα, ενώ κάποιοι άλλοι δήλωσαν πως δυσκολεύτηκαν να σκεφτούν την ιστορία του κόμικ και να ζωγραφίσουν τις φιγούρες και τα αντικείμενα.

Έπειτα, στην ερώτηση *«Τι δεν σου άρεσε και θα ήθελες να αλλάξεις;»* η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε ότι δεν θα άλλαζε τίποτα σχολιάζοντας ότι *«όλα ήταν τέλεια»*. Ωστόσο, οι μαθητές μιας ομάδας απάντησαν ότι θα ήθελαν να έχουν περισσότερο χρόνο για να σχεδιάσουν καλύτερα το κόμικ.

Στην ερώτηση *«Θα ήθελες να ασχολείσαι συχνότερα με κόμικ στο μάθημα της λογοτεχνίας;»* όλοι οι μαθητές απάντησαν καταφατικά υποστηρίζοντας πως *«τα κόμικς είναι πιο ωραία γιατί έχουν πολλές εικόνες», «έχουν χιούμορ», «με τα κόμικς είναι πιο κατανοητή η ιστορία», «βοηθάει η εικόνα να καταλάβει κάποιος την ιστορία αν δεν γνωρίζει ανάγνωση»*.

Τέλος, όλοι οι μαθητές ανέφεραν ότι θα ήθελαν να επαναλάβουν τη διαδικασία και να δημιουργήσουν ξανά μια ιστορία κόμικ και αρκετοί δήλωσαν πως ήθελαν στο μέλλον να διαβάσουν περισσότερα κόμικς.

8. Συμπεράσματα

Οι συνεχείς εξελίξεις στον κοινωνικό και εκπαιδευτικό τομέα έχουν αναδείξει την ανάγκη αναζήτησης νέων και καινοτόμων δράσεων στη εκπαίδευση με στόχο την εξασφάλιση της ενεργής συμμετοχής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία και την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης τους. Τα κόμικς αποτελούν ένα νέο παιδαγωγικό εργαλείο που μπορεί να διαδραματίσει υποστηρικτικό ρόλο στη μάθηση.

Μέσω της παρούσας διπλωματικής εργασίας επιχειρήθηκε η διερεύνηση του βαθμού κατανόησης του ρόλου των δομικών χαρακτηριστικών των κόμικς και των λογοτεχνικών προσώπων στη πλοκή μιας ιστορίας και η δημιουργία μιας ιστορίας με ανεπτυγμένη πλοκή σε μορφή κόμικ.

Από την καταγραφή των αποτελεσμάτων που εξήχθησαν από το ερωτηματολόγιο, τα φύλλα εργασίας, τις κλείδες παρατήρησης και τα κόμικς που δημιούργησαν οι μαθητές διαπιστώνεται ότι οι μαθητές ανταποκρίθηκαν ικανοποιητικά. Κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να εντοπίσουν τα βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς,

να σχολιάσουν τις λειτουργίες τους και να αιτιολογήσουν το ρόλο τους στην απόδοση της ιστορίας. Οι μαθητές ήταν σε θέση να αναγνωρίζουν και να περιγράφουν επιτυχώς τα συναισθήματα των ηρώων και τον τρόπο που αυτά αποτυπώνονται στα σκίτσα. Σε έρευνα που διεξήχθη το 2013 σε μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου τα βασικά χαρακτηριστικά που κατόρθωσαν να εντοπίσουν οι μαθητές ήταν μόνο η εικόνα, το μπαλόνι και το τετραγωνάκι-καρέ. Ανάλογη ήταν η ανταπόκρισή τους στην περιγραφή των εκφράσεων των ηρώων, διότι αρκετοί μαθητές μπορούσαν να αναγνωρίσουν τις αντιδράσεις βασιζόμενοι στις εκφράσεις και τις κινήσεις των προσώπων. Παράλληλα, ο όρος «διάκενο» διαπιστώθηκε πως ήταν άγνωστος στα παιδιά του γυμνασίου, όπως ακριβώς και στα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ενθαρρυντικά ήταν τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, αφού διαπιστώθηκε ότι όλοι οι μαθητές διαβάζουν λίγο ή πολύ βιβλία κόμικς, όπως Μίκυ Μάους, Ντάφυ Ντακ, Φρουτοπία, Αστερίξ και κόμικς με σούπερ ήρωες. Παρόμοια είναι τα αποτελέσματα στην έρευνα της Παπαγιαννοπούλου, καθώς τα περισσότερα παιδιά, αν και φοιτούν στο γυμνάσιο και είναι μεγαλύτερα σε ηλικία, διαβάζουν κάποια από τα κόμικς που αναφέρθηκαν παραπάνω, όπως ο Αστερίξ και ο Ντόναλντ Ντακ. Εκτός από αυτά βρέθηκε ότι διαβάζουν Λούκυ Λουκ, Μικρή Λουλού και Ποπάυ. Συμπεραίνεται, λοιπόν, πως παρά την ηλικιακή διαφορά που υπάρχει μεταξύ των μαθητών που συμμετείχαν στις δύο έρευνες τα παιδιά έχουν κοινά ενδιαφέροντα. Γίνεται φανερό πως τα κόμικς δεν απευθύνονται σε μια συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα και κατά κύριο λόγο σε άτομα παιδικής ηλικίας, αλλά αποτελούν ένα ευρέως διαδεδομένο είδος που μπορεί να διαβαστεί τόσο από μαθητές μικρής ηλικίας όσο και από έφηβους μαθητές.

Επιπρόσθετα, οι μαθητές ανέδειξαν τις απόψεις, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους για την προσωπικότητα των ηρώων, τη δράση τους και τα αίτια της δράσης τους, προέβαλαν τις ιδέες τους για την εξέλιξη της πλοκής μιας αφήγησης και ανέπτυξαν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους πλάθοντας νέους ήρωες και προσδίδοντάς τους ιδιότητες ανάλογες του χαρακτήρα τους.

Εκτός από αυτό, οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία μέσω της δημιουργίας ιστοριών κόμικς. Οι μαθητές κατάφεραν να σχεδιάσουν σε ομάδες μια ιστορία καθορίζοντας αρχικά τα αφηγηματικά μέρη της, δηλαδή την πλοκή και τα πρόσωπα, και έπειτα τους διαλόγους και το σκηνικό κάθε καρέ προσδίδοντας στην ιστορία κάθε μαθητής στοιχεία της προσωπικότητάς του. Μέσω της συγκεκριμένης δραστηριότητας δόθηκε η ευκαιρία στους μαθητές να εκφραστούν ελεύθερα, να αυτενεργήσουν, να προβάλουν τη δημιουργικότητά τους και να ενεργοποιήσουν τη φαντασία τους. Όλες οι ομάδες μαθητών κατάφεραν να

ενσωματώσουν στα κόμικς τους τα βασικά δομικά μέρη και να αποδώσουν στην πλειοψηφία τους αποτελεσματικά τα χαρακτηριστικά και τα συναισθήματα των ηρώων αξιοποιώντας παράλληλα τις τεχνικές απόδοσης της κίνησης και του ήχου. Στην έρευνα της Παπαγιαννοπούλου παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές είχαν χρησιμοποιήσει τα βασικά μέρη, όπως τα καρέ, τα μπαλόνια, τις λεζάντες, τις κινήσεις και τις εκφράσεις του προσώπου. Η βασική διαφορά ανάμεσα στα τελικά προϊόντα των δύο ερευνών είναι ότι οι μαθητές γυμνασίου χρησιμοποίησαν αρκετά τα μπαλόνια σκέψης τα οποία ωστόσο δεν εντοπίστηκαν στα κόμικς των μαθητών της Ε΄ Δημοτικού και επίσης σε 2/5 κόμικς του γυμνασίου χρησιμοποιήθηκαν ηχολέξεις, ενώ στην παρούσα έρευνα εντοπίστηκαν σε 4/5 μαθητικά κόμικς.

Αρκετά σημαντικό κομμάτι της ερευνητικής προσέγγισης στη δημιουργία των κόμικς αποτέλεσε η συνεργασία μεταξύ των μαθητών. Οι μαθητές κατά τη διάρκεια της σύνθεσης του κόμικ ανέπτυξαν ένα διάλογο μεταξύ τους συζητώντας για την υπόθεση της ιστορίας, τους ήρωες και των τρόπο σχεδιάσής τους, προέβαλαν τις ιδέες τους, ανέπτυξαν κριτική σκέψη μέσω της διαδικασίας επιλογής των κατάλληλων για την ιστορία τους στοιχείων. Η συνεργασία αποδείχθηκε σοβαρός παράγοντας στην εξέλιξη της έρευνας, καθώς χάρη σε αυτή η πλειοψηφία των μαθητών κατόρθωσε να παράγει αξιόλογα έργα. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός πως μερικοί μαθητές εξέφρασαν την ικανοποίησή τους για τη συνεργασία που είχαν με τα μέλη της ομάδας τους.

Διαπιστώθηκε, λοιπόν, πως τα κόμικς αποτελούν έναν εναλλακτικό τρόπο προσέγγισης της λογοτεχνίας που εξάπτει το ενδιαφέρον και ελκύει τη προσοχή των μαθητών λόγω του συνδυασμού της εικόνας με το λόγο, παρέχει κίνητρα για μάθηση, αφού οι μαθητές αντιμετώπισαν με χαρά και ενθουσιασμό την ενασχόλησή τους με το συγκεκριμένο αντικείμενο, είχαν ενεργητική συμμετοχή -ακόμη και μαθητές χαμηλής επίδοσης που συμμετέχουν ελάχιστα έως καθόλου στο μάθημα- και ανταποκρίθηκαν σε γενικές γραμμές αποτελεσματικά.

9. Περιορισμοί

Αναφορικά με τις δυσκολίες και τους περιορισμούς της ερευνητικής διαδικασίας, εμπόδιο για τη διεξαγωγή της διδακτικής παρέμβασης αποτέλεσε ο χρόνος. Αν και αρχικά είχε υπολογιστεί ότι θα χρειαστούν οχτώ διδακτικές ώρες για την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης, τελικά η ερευνητική διαδικασία διήρκησε εννέα διδακτικές ώρες, καθώς απαιτούνταν περισσότερος χρόνος για τον σχεδιασμό της ιστορίας του κόμικ. Χρειάζεται να αναφερθεί πως, αν και αποτελούσε επιθυμία της ερευνήτριας, ο εκπαιδευτικός της τάξης δεν

μπορούσε να διαθέσει περισσότερο χρόνο στην ερευνήτρια για τη διεξαγωγή της έρευνας, διότι όπως είναι λογικό έπρεπε να ολοκληρώσει την διδακτέα ύλη. Λόγω του περιορισμένου χρόνου οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν γρήγορα και με πίεση της ερευνήτριας. Το γεγονός αυτό επηρέασε φυσικά και τη δημιουργικότητα των μαθητών, καθώς αν προσφερόταν περισσότερος χρόνος στην εκτέλεση κάθε δραστηριότητας η απόδοση των μαθητών θα ήταν ακόμα καλύτερη ιδιαίτερα στον σχεδιασμό των κόμικς. Είναι χαρακτηριστικό πως μια ομάδα μαθητών παραπονέθηκε στην τελευταία συνάντηση για το γεγονός πως δεν είχαν χρόνο να σχεδιάσουν καλύτερα το κόμικ τους.

Εκτός από αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι το συγκεκριμένο είδος έρευνας παρουσιάζει περιορισμούς ως προς τη γενίκευση των αποτελεσμάτων λόγω της έλλειψης αντιπροσωπευτικότητας. Ειδικότερα, το δείγμα της έρευνας δεν θεωρείται αντιπροσωπευτικό ενός ευρύτερου πληθυσμού, διότι αφορά μικρό αριθμό ατόμων που επιλέγονται σκόπιμα. Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό ότι τα συμπεράσματα της έρευνας δεν μπορούν να επεκταθούν σε ένα πληθυσμό, καθώς σε μια τέτοια περίπτωση τίθενται ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας (Σαραφίδου, 2011).

10. Προεκτάσεις

Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο ο περιορισμένος χρόνος στάθηκε εμπόδιο στη διεξαγωγή περισσότερων δραστηριοτήτων. Εκτός από τις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν δημιουργικές δραστηριότητες, όπως η μετατροπή μιας λεκτικής αφήγησης σε εικονική αφήγηση ή το αντίστροφο. Παράλληλα, θα ήταν καλό να φέρουν οι μαθητές στη τάξη το αγαπημένο τους κόμικ (αν και εφόσον διαθέτουν κάποιο βιβλίο κόμικ), ώστε να το παρουσιάσουν, να εξηγήσουν τους λόγους που τους αρέσει και να το συγκρίνουν με τα κόμικ των συμμαθητών τους. Επίσης, θα μπορούσε να υλοποιηθεί παιχνίδι με την αφηγηματική ροή δίνοντας στους μαθητές καρτέ από ένα ή από διαφορετικά κόμικ για να τα τοποθετήσουν σε τυχαία σειρά και να κατανοήσουν τις μεταβολές που υφίσταται η ιστορία. Άλλη μια δραστηριότητα αφορά τη δημιουργία ενός νέου ήρωα για τον οποίο οι μαθητές θα γράψουν μία μικρή ιστορία και έπειτα θα τον ζωγραφίσουν. Ακόμα, θα μπορούσαν να ζωγραφίσουν τον αγαπημένο τους ήρωα και να εξηγήσουν γιατί τους αρέσει ο συγκεκριμένος ήρωας. Στη συνέχεια, θα μπορούσαν να κατατάξουν τους ήρωές τους σε κατηγορίες ανάλογα με την προσωπικότητά τους και να συνθέσουν ένα κολάζ. Επιπρόσθετα, θα ήταν χρήσιμο να δοθούν στους μαθητές κόμικς για να συμπληρώσουν τα μπαλόνια βασιζόμενοι στα σκίτσα ή το αντίστροφο. Τέλος, θα ήταν ενδιαφέρουσα η εφαρμογή της συγκεκριμένης διδακτικής

προσέγγισης σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, ώστε να διαπιστωθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα που επιφέρει η αξιοποίηση πολυτροπικών κειμένων στο μάθημα της λογοτεχνίας σε μαθητές χαμηλής επίδοσης ή με δυσκολίες μάθησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Βασιλικοπούλου, Μ. (2011). *Σχεδίαση εκπαιδευτικού υλικού υπερμεσικών κόμικς από μαθητές με βάση τις μαθησιακές τους προτιμήσεις*, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Γερακίνη, Α. (2016). *Η προσέγγιση των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Γυμνασίου με άξονα τις αναγνωστικές θεωρίες και τη δημιουργική γραφή*. Κείμενα, 23. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://keimena.ece.uth.gr/main/t23/02-gerakini.pdf>
- Γκότοβος, Α. (1996). *Παραμύθι και κόμικς, μια παράλληλη θεώρηση*. Στο Ε. Αυδίκος (Επιμ.), Από το παραμύθι στα κόμικς. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Δ.Π.Θ.: Οδυσσεάς, 669-678.
- Γρόσδος, Σ. & Ντάγιου, Ε. (1999). *Κόμικς στο σχολείο: από την ολική απόρριψη και την ενθουσιώδη αποδοχή στη δημιουργική χρησιμοποίηση*. Σύγχρονη εκπαίδευση, 107: 71-80. Ανακτήθηκε στις 30/09/2018 από το δικτυακό τόπο <https://stavros.files.wordpress.com/2011/07/7.pdf>
- Γρόσδος, Σ. (2009). *Οπτικοακουστικός γραμματισμός και εκπαίδευση: Το παιδί παραγωγός οπτικοακουστικών προϊόντων*. Στο Σ. Γρόσδος, Ε. Κανταρτζή, Β. Πλιόγκου (Επιμ.), *Παιδί και Οπτικοακουστικά Μέσα Επικοινωνίας*, Πανελλήνιο Συνέδριο. Θεσσαλονίκη: Τελλόγλειο. Ανακτήθηκε στις 23/12/2018 από το δικτυακό τόπο <https://stavros.files.wordpress.com/2011/07/31.pdf>
- Γρόσδος, Σ. (2011). *Comic(o) παιχνίδια-α' μέρος*. Παράθυρο στην εκπαίδευση του παιδιού, 71, 178-183.
- Γρόσδος, Σ. (2011). *Comic(o) παιχνίδια-β' μέρος*. Παράθυρο στην εκπαίδευση του παιδιού, 72, 328-325.
- Γρόσδος, Σ. (2012). *Comic(o) παιχνίδια-γ' μέρος*. Παράθυρο στην εκπαίδευση του παιδιού, 75, 320-327.
- Γρόσδος, Σ. (2012). *Comic(o) παιχνίδια-δ' μέρος*. Παράθυρο στην εκπαίδευση του παιδιού, 77, 76-87.

- Δημητριάδου, Κ. & Παπαδόπουλος, Σ. (2009). Οπτικός γραμματισμός και γλωσσική διδασκαλία μέσα από τη δημιουργία κόμικς: μια διδακτική παρέμβαση στη Β΄ δημοτικού. Στο Κ. Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, Α. Βακάλη, Τ. Κωτόπουλος, Α. Στάμου (Επιμ.), *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)*: Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου, 4-6 Σεπτεμβρίου 2009, Νύμφαιο Φλώρινας: Παιδαγωγική Σχολή Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.
- Eco, U. (1987). *Κήνσορες και θεράποντες: Θεωρία και ιδεολογία των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης* (2^η εκδ.), (Ε. Καλλιφάτη, Μεταφρ.). Αθήνα: Γνώση.
- Ετεοκλέους, Ν., Παύλου, Β., Τσολακίδης, Σ. (2012). *Γραμματισμός και Πολυτροπικότητα: Μελέτη περίπτωσης για την αξιοποίηση του Multimedia Builder (MMB) από μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στην Κύπρο*. Στο Ζ. Gavriilidou, Α. Efthymiou, Ε. Thomadaki & Ρ. Kambakis-Vougiouklis (Επιμ.), *The 10th International Conference of Greek Linguistics*. Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Flick, U. (2017). *Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα* (Ν. Ζιώγας, Μεταφρ.). Αθήνα: Πρόποπος.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πως γίνεται μια Επιστημονική Εργασία: Επιστημονική Έρευνα και Συγγραφή Εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.
- Θεοδωρίδης, Μ. & Χαλκιά, Κ. (2005). Είδη αφηγηματικής ροής στα κόμικς: μια πρόταση για μελέτη των λιγότερο φανερών παραμέτρων της εικονοποιημένης αφήγησης. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και παιδί*. Θεσσαλονίκη: Cannot not design publications, 317-323.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας* [ηλεκτρ. βιβλ.]. Αθήνα: Σύλλογος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτημένο στις 2/03/2019 από το δικτυακό τόπο https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf
- Iser, W. (2000). *Η αλληλεπίδραση ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστη*. Στο Μ. Λεοντσίνη (Επιμ.). Όψεις της ανάγνωσης. Αθήνα: Νήσος.
- Καλογήρου, Τ. & Βησσαράκη, Ε. (2007). Η συμβολή της θεωρίας της L.M. Rosenblatt στον εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας. Στο Τ. Καλογήρου και Κ. Λαλαγιάννη (Επιμ.), *Η λογοτεχνία στο σχολείο: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω, 53-78.

- Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία Παρατήρησης*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο στο: <http://www.adulteduc.gr/>
- Κούγκουλος, Θ. (1996). Η ιδεολογική χρήση της προϊστορίας στα κόμικς: μια πρόταση προσέγγισης. Στο Ε. Αυδίκος (Επιμ.), *Από το παραμύθι στα κόμικς*. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Δ.Π.Θ.: Οδυσσέας, 726-741.
- Kress, G & Van Leeuwen, T. (2010). *Η ανάγνωση των εικόνων: Η γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού*. (Φ. Παπαδημητρίου, Μεταφρ.). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, Ν. (2001). *Κόμικς, παιδιά και αστείο*. Αθήνα: Εξάντας.
- Λαγουμιντζής, Γ., Βλαχόπουλος, Γ. & Κουτσογιάννης, Κ. (2013). *Μεθοδολογία της Έρευνας στις Επιστήμες Υγείας*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανακτήθηκε στις 17/05/2019 από το δικτυακό τόπο https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5356/1/00_master_document%20corrected%20links-KOY.pdf
- Λάμπρου, Ε. & Μάλαμας, Κ. (2013). *Αξιοποίηση ψηφιακών κόμικς στην εκπαιδευτική διαδικασία*. Πρακτικά του 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Καθηγητών Πληροφορικής «Η Πληροφορική στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: προκλήσεις και προοπτικές». Θεσσαλονίκη: Π.Ε.Κ.Α.Π. Ανακτήθηκε στις 22/09/2018 από το δικτυακό τόπο <http://synedrio.pekap.gr/praktika/7o/ergasies/Erg-Lamproy2.pdf>
- Μαλαφάντης, Κ. (1990). *Τα κόμικς και το κοινό τους*. Διαβάζω, 248, 63-72.
- Μαλαφάντης, Κ. (1996). *Συνηγορία των κόμικς*. Στο Ε. Αυδίκος (Επιμ.), *Από το παραμύθι στα κόμικς*. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Δ.Π.Θ.: Οδυσσέας, 742-766.
- Μαρτινίδης, Π. (1982). *Συνηγορία της παραλογοτεχνίας*. Αθήνα: Πολύτοπο.
- Μαρτινίδης, Π. (1990). *Κόμικς: Τέχνη και τεχνικές της εικονογράφησης*. Θεσσαλονίκη: Αγροτικές Συνεταιριστικές Εκδόσεις.
- Μαρτινίδης, Π. (1996). *Από τα παιδιά του χρόνου στα παιδιά του χώρου: η αφήγηση ως χρονική ροή ή ως χωρική ανάπτυξη και τα «κόμικς» ως ενδιάμεση, ιδεώδης σύγκλιση*. Στο Ε. Αυδίκος (Επιμ.), *Από το παραμύθι στα κόμικς*. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Δ.Π.Θ.: Οδυσσέας, 712-725.

- McCloud, S. (2014). *Κατανοώντας τα Κόμικς: Η αόρατη τέχνη*. (Ν. Καμπουρόπουλος Μεταφρ.). Αθήνα: Webcomics.
- Μίσσιου, Μ. (2011). *Σκέψεις για το μετασχηματισμό κλασικών λογοτεχνικών έργων σε κόμικς*. Διαδρομές, 101, 12-21.
- Μιχαλοπούλου, Α. (2005). Ιδέες και αναπαραστάσεις παιδιών προσχολικής ηλικίας για τους ήρωες των κόμικς και των κινούμενων σχεδίων. Στο Ο. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και παιδί*. Θεσσαλονίκη: Cannot not design publications, 195-203.
- Μουλά, Ε. (2014). *Η πολυδύναμη και πολυεπίπεδη σχέση κόμικς και λογοτεχνίας: διαμεσική επικοινωνία, διακείμενα, εγκιβωτισμοί, οσμώσεις και θεωρητικές αναζητήσεις*. Ανακτήθηκε στις 30/09/2018 από το δικτυακό τόπο <http://keimena.ece.uth.gr/main/t19/03-moula.pdf>
- Μπονίδης, Κ. (2014). *Κριτική Παιδαγωγική της Ειρήνης: Έρευνα, Θεωρία και Πράξη. Η έρευνα της Κριτικής Παιδαγωγικής της Ειρήνης (με παραδείγματα: Η Έρευνα δράσης με παραδείγματα [πανεπιστημιακές σημειώσεις]* Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη.
- Πανάικας, Π. (1998). *Στάσεις των μαθητών δημοτικού και γυμνασίου απέναντι στα εικονογραφημένα περιοδικά με κόμικς (comic-books)*, Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Παπαγιαννοπούλου, Ι., (2013), *Η διδασκαλία της πολυτροπικότητας μέσα από comics σε μαθητές και μαθήτριες της Γ' τάξης του Γυμνασίου στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. (1984). *Η συμβολή των κόμικς στην πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών*. Διαβάζω, 94, 41-47.
- Πετράκης, Μ. (2006). *Η σύνταξη της πτυχιακής διατριβής (dissertation): αρχή-τέλος*. Αθήνα: Σταμούλη
- Προκοπίου, Α. (2016). Η αξιοποίηση των κόμικς στο μάθημα της λογοτεχνίας: παράλληλη ανάγνωση και συγκριτική εξέταση της νουβέλας του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη «Η Φόνισσα» με τη μεταγραφή τους graphic novel. Στο Κ Μαλαφάντης (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Παιδεία: 10^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*, 4-6 Νοεμβρίου 2016: Πρακτικά: 1154-1170. Ιωάννινα: Διάδραση.

- Προκοπίου, Α. (χ.χ). *Η αξιοποίηση των κόμικς στη διδασκαλία*. Ανακτήθηκε στις 23/11/2018 από το δικτυακό τόπο <https://www.slideshare.net/katerina60/comics-in-classroom>
- Ρετάλης, Σ. & Μπουλουδάκης, Μ. (χ.χ). *Διδάσκοντας με comics. Educomics*. Πανεπιστήμιο Πειραιά, Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων. Ανακτημένο στις 4/10/2018 από το δικτυακό τόπο <https://www.slideshare.net/educomics/comics-3775167>
- Ροντάρι, Τ. (2003). *Γραμματική της φαντασίας: εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*. (Γ. Καπασιδης, Μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ρουτζούνη-Μπίκα, Α. (2005). Διαφοροποιήσεις της κίνησης στην εικονική πραγματικότητα του παιδικού βιβλίου και των κόμικς. Στο Ο. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και παιδί*. Θεσσαλονίκη: Cannot not design publications, 337-345.
- Σακελλαριάδη, Ε. (2005). Το παιδί αναγνώστης, γνώστης των μέσων στο σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Στο Ο. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και παιδί*. Θεσσαλονίκη: Cannot not design publications, 65-76.
- Σαραφίδου, Ο. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών & ποιοτικών προσεγγίσεων: Η Εμπειρική Έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σκούρα, Ε. (2013, 10 Απριλίου). *Οπτικός γραμματισμός και φιλολογικά μαθήματα*. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο σεμινάριο του Συνδέσμου Φιλολόγων Φθιώτιδας «Οπτικός γραμματισμός στο σύγχρονο σχολείο». Φθιώτιδα.
- Ταρλαντέζος, Λ. (2006). *Ιστορία των κόμικς: Εισαγωγή στα κόμικς: Ένας οδηγός της 9^{ης} τέχνης*. Αθήνα: Αιγόκερως.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Χαλκιά, Κ. (2005). Οι πολλαπλές όψεις της εικόνας στα μαθήματα των Φυσικών Επιστημών. Στο Ο. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και παιδί*. Θεσσαλονίκη: Cannot not design publications, 597-608.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Πολυγραμματισμοί και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Στο Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, *Η γλώσσα και η διδασκαλία της* (αφιερωματικός τόμος). Φλώρινα: Βιβλιολογεΐον, 189-196.

Χατζησαββίδης, Σ. (2005). Από την παιδαγωγική του γραμματισμού στους πολυγραμματισμούς : νέες τάσεις, διαστάσεις και προοπτικές στη διδασκαλία της γλώσσας. Στο Κ. Μπαλάσιας & Κ. Αγγελάκος (Επιμ.), *Γλώσσα και λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 35-52. Ανακτήθηκε στις 17/01/2019 από το δικτυακό τόπο <https://omilosglossas.files.wordpress.com/2013/03/ergasia108.pdf>

Χατζησαββίδης, Σ. & Γαζάνη, Ε. (2005). Πολυτροπικός και μονοτροπικός/εικονικός λόγος: από την πρόσληψη στην κατασκευή του παιδικού υποκειμένου. Στο Ο. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (Επιμ.), *Εικόνα και παιδί*. Θεσσαλονίκη: Cannot not design publications, 25-35.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007^α). *Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: Θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη*. Πρακτικά του 6^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου ΟΜΕΡ. Πάτρα.

Χοντολίδου, Ε. (1999). *Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας*. Γλωσσικός Υπολογιστής, 1, 115-117. Ανακτήθηκε στις 23/12/2018 από τον δικτυακό τόπο <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/thematikes/print/3/index.htm>

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Bussert, L. (2005). *Comic books and graphic novels: Digital resources for an evolving form of art and literature*. Collage & Research Libraries, 66, 103-113.

Duncan, R & Smith, M. (2009). *The power off comics: History, Form & Culture*. New York: A & C Black.

Eker, C. & Karadeniz, O. (2014). *The Effects of Educational Practice with Cartoons on Learning Outcomes*. International Journal of Humanities and Social Science, 4, 223-234. Ανακτήθηκε στις 11/11/2018 από το δικτυακό τόπο http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_14_December_2014/25.pdf

Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Milton Keyhen: Open University Press.

Frey, N. & Fisher, D. (2008). *Teaching Visual Literacy: Using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develops comprehension and thinking skills*. California: Corwin Press.

- Lawrence, J., Lin, C. & Irwin, R. (2017). *Images, Speech Balloons, and Artful Representation: Comic as Visual Narratives of Early Career Teachers*. SANE Journal: Sequential Art Narrative in Education: vol 2: Iss. 2, Article 3. Ανακτήθηκε στις 30/09/2018 από το δικτυακό τόπο <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1167193.pdf>
- Moula, E. (2011). Comics in Education: Advocating Visual Literacy, Reinforcing Intercultural Discourse. In M. Drinkwater (Ed.), *Beyond Textual Literacy: Visual Literacy for Creative & Critical Inquiry*. Oxford: Inter-Disciplinary Press, 253-263.
- Retalis, S., Vasilikopoulou, M., Georgiakakis, P. & Boloudakis, M. (2008). *Comics in Education*. Ανακτήθηκε στις 22/9/2018 από το δικτυακό τόπο <https://www.slideshare.net/educomics/comics-in-education-3386444>
- Saraceni, M. (2003). *The language of comics*. London: Routledge.
- Sones, W. (1944). *The comics and Interactional Method*. *Journal of Educational Sociology*, 18, 232-240.
- Thompson, T. (2008). *Adventures in graphica: Using comics and graphic novels to teach comprehension*. Portland: Stenhouse Publishers.
- Weiner, R. & Kay Syma, C. (2013). Introduction. In R. Weiner & C. Kay Syma (Ed.), *Graphic Novels and Comics in Classroom: Essays on the Educational Power of Sequential Art*. Jefferson, North Carolina and London: Mcfarland & Company, 1-10.
- Yang, G. (2003). *Comics in Education*. Ανακτήθηκε στις 4/11/2018 από το δικτυακό τόπο <http://geneyang.com/comicsedu/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Αρχικό Ερωτηματολόγιο

Φύλο: Αγόρι Κορίτσι

Α' μέρος

1. Διαβάζεις βιβλία;

Καθόλου Σπάνια Μερικές φορές Συχνά Αρκετά συχνά

2. Τι είδους βιβλία σου αρέσει να διαβάζεις;

.....
.....
.....

3. Σου αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας;

Ναι Όχι

4. Διαβάζεις βιβλία κόμικς;

Καθόλου Σπάνια Μερικές φορές Συχνά Αρκετά συχνά

5. Τι είδους κόμικς σου αρέσει να διαβάζεις;

.....
.....
.....

6. Θα ήθελες τα σχολικά μαθήματα να διδάσκονται σε μορφή κόμικ; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

.....
.....
.....
.....

7. Θα σου άρεσε το μάθημα της λογοτεχνίας να διδάσκεται με τη βοήθεια των κόμικς; Αν ναι, γιατί;

Ναι Όχι

.....
.....
.....

1. Πιστεύεις ότι τα κόμικς μπορούν να σε βοηθήσουν να κατανοήσεις καλύτερα το μάθημα της λογοτεχνίας;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

2. Θα ήθελες να δημιουργήσεις ένα κόμικ;

Ναι Όχι

3. Πιστεύεις ότι θα δυσκολευτείς να δημιουργήσεις ένα κόμικ;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

Β' μέρος

❖ Παρατήρησε προσεκτικά τα παρακάτω κόμικς και απάντησε στις ερωτήσεις που ακολουθούν.



1. Γιατί στο κόμικ (1) στο πρώτο «παράθυρο» στο ένα μπαλόκι τα γράμματα είναι μεγάλα και έντονα;

.....
.....

2. Γιατί στο κόμικ (2) στο τρίτο «παράθυρο» το μπαλόκι είναι οδοντωτό;

.....
.....

3. Γιατί στο κόμικ (2) στο τέταρτο «παράθυρο» δεν υπάρχουν λόγια παρά μόνο εικόνες;

.....
.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

1^ο Φύλλο εργασίας

❖ Δραστηριότητα 1

Ο Ελ Πεπόλδο, ύστερα από τις πιέσεις της Αμαλασούνθας, αποφάσισε να μην ταυρομαχήσει με τον Εβούλσιο και να τον βοηθήσει να ξεφύγει. Αν ήσουν στη θέση του Ελ Πεπόλδο τι θα έκανες;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

❖ Δραστηριότητα 2

«Ο Ελ Πεπόλδο, αφού έβγαλε την στολή του και την κρέμασε στην ντουλάπα, φόρεσε τις πιτζάμες του και ξάπλωσε στο κρεβάτι. Ξαφνικά ακούστηκαν δυνατοί χτύποι στην ντουλάπα. Φοβισμένος ο Ελ Πεπόλδο άνοιξε την ντουλάπα και αντίκρουσε έκπληκτος τη στολή του να αιωρείται.

- Τι πας να κάνεις Ελ Πεπόλδο; Δεν σκέφτεσαι ότι θα βρεις τον μπελά σου; είπε η στολή.»

➤ Πώς νομίζετε ότι συνεχίστηκε ο διάλογος;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

❖ Δραστηριότητα 3

Να δημιουργήσετε την φανταστική ταυτότητα του Ελ Πεπόλδο.

Όνομα	
Ηλικία	
Τόπος διαμονής	
Επάγγελμα/Ιδιότητα	
Εξωτερικά χαρακτηριστικά	
Στοιχεία του χαρακτήρα	
Πώς είναι η καθημερινότητά του;	
Με τι ασχολείται στον ελεύθερο χρόνο του;	
Ποια και πώς είναι η οικογένειά του;	
Ποιοι και πώς είναι οι φίλοι του;	
Τι δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζει;	

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

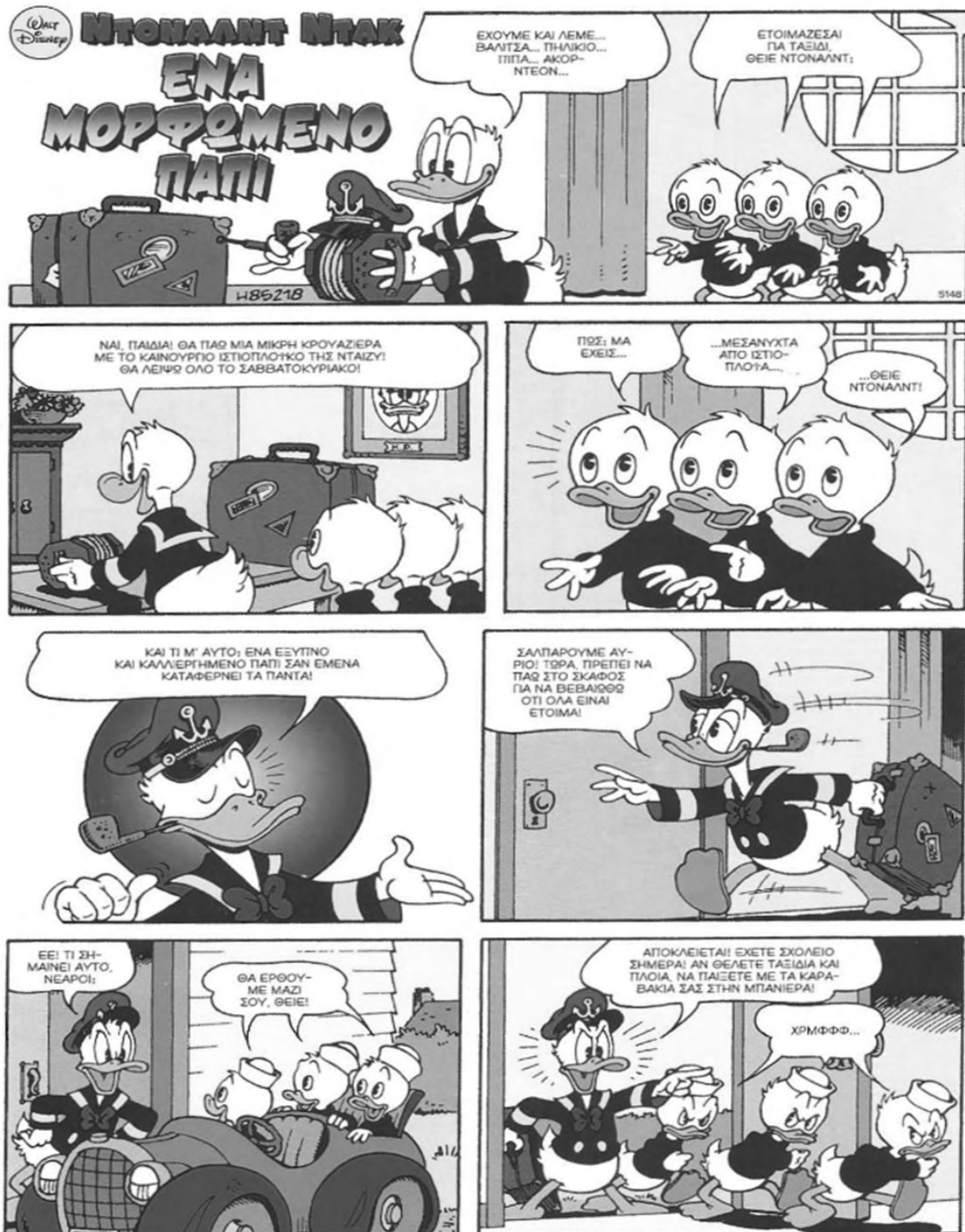
1^η Κλείδα Παρατήρησης

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΑΝΑΦΕΡΘΗΚΕ			ΣΧΟΛΙΑ
	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΑΛΛΟ	
<i>Καρέ/Κάδρα</i>				
Μικρά καρέ				
Μεγάλα καρέ				
Ορθογώνια καρέ				
Τετράγωνα καρέ				
Μακρινά πλάνα				
Κοντινά πλάνα				
Απουσία φόντου				
Ύπαρξη φόντου				
<i>Διαδοχή/Ακολουθία</i>				
Ανάγωση: αριστερά ➔ δεξιά				
Χρονική ακολουθία				
Νοηματική σύνδεση των καρέ				
<i>Εικόνες</i>				
Φόντο				
Φιγούρες				
Χρώματα				
<i>Μπαλόνια</i>				
Σύννεφο				
Ουρά μπαλονιού				

Κυματιστή ουρά				
Ουρά σαν βελάκι				
<i>Αφηγηματικά κουτιά</i>				
Μικρό κουτί				
Φωνή του αφηγητή				
Πληροφορούν τον αναγνώστη				
Σχολιασμός των γεγονότων				
<i>Ομιλία</i>				
Κεφαλαία γράμματα				
Μαύρα έντονα γράμματα (υψηλός τόνος φωνής)				
Φωνή αφηγητή				
Φωνές ηρώων				
Ήχοι περιβάλλοντος				
<i>Γλώσσα</i>				
Απλός-καθημερινός λόγος				
Ηχολέξεις				
Λέξεις εκτός μπαλονιού				
Σκίτσα-σύμβολα				
<i>Κίνηση</i>				
Σκιές				
Φως				
Χρώματα				
Στάση σώματος				

Γραμμές γύρω από τα σώματα				
Σύννεφα σκόνης				
Μορφασμοί				

«Ντόναλντ Ντακ: Ένα μορφομένο πατί»





1^η Δραστηριότητα

- ❖ Να εντοπίσεις και να αναφέρεις τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του κόμικ.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2^η Δραστηριότητα

- ❖ Ποια καρέ είναι κοντινά και ποια είναι μακρινά;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3^η Δραστηριότητα

- ❖ Γιατί στο 1^ο καρέ το μπαλόκι έχει τρεις ουρές;

.....

.....

.....

.....

.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΣΤ

3^ο Φύλλο εργασίας

1. Να φανταστείτε έναν ήρωα με αντίθετο χαρακτήρα από την Χωματερόλ και να δημιουργήσετε την φανταστική του ταυτότητα.

Όνομα	
Ηλικία	
Τόπος διαμονής	
Επάγγελμα/Ιδιότητα	
Εξωτερικά χαρακτηριστικά	
Στοιχεία του χαρακτήρα	
Ασχολίες	
Οικογενειακή κατάσταση	
Φίλοι	
Δυσκολίες που τυχόν αντιμετωπίζει	

2. Αν ο Δράκος αντί για τον Νεφ συναντούσε στην Ντρακοντισκοτέκ την Λιακαδιάτα, τι θα άλλαζε στην ιστορία;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Ο Δράκος θα επισκεφθεί την πόλη μας και έχει στόχο να ταράξει την ηρεμία των κατοίκων. Ως εκπρόσωποι του σχολείου μας έχετε την ευκαιρία να τον συναντήσετε και να του πάρετε συνέντευξη. Αφού χωριστείτε σε ομάδες, καθορίστε τις ερωτήσεις που θα κάνετε στον Δράκο και στη συνέχεια δραματοποιήστε τη συνέντευξη στην τάξη.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ζ

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	
1. Χρόνος και τόπος της ιστορίας <ul style="list-style-type: none">- Πώς είναι ο εξωτερικός/εσωτερικός χώρος, το τοπίο της ιστορίας;- Πότε διαδραματίζεται η ιστορία;	
2. Ο πρωταγωνιστής της ιστορίας <ul style="list-style-type: none">- Όνομα- Εξωτερικά χαρακτηριστικά- Ντύσιμο- Τρόπος ομιλίας και κίνησης- Συμπεριφορά	
3. Άλλοι χαρακτήρες <ul style="list-style-type: none">- Ονόματα- Εξωτερικά χαρακτηριστικά- Ντύσιμο- Ποια είναι η θέση τους με τον κεντρικό ήρωα;- Βοηθούν στη λύση του προβλήματος;- Δημιουργούν προβλήματα;	
4. Αρχική κατάσταση <ul style="list-style-type: none">- Τι συμβαίνει στην αρχή της ιστορίας;- Ποιοι συμμετέχουν;	
5. Εμφάνιση προβλήματος <ul style="list-style-type: none">- Τι συμβαίνει και ανατρέπεται η αρχική κατάσταση;	

<ul style="list-style-type: none"> - Τι πρόβλημα αντιμετωπίζει ο ήρωας; 	
<p>6. Δράση-Κορύφωση</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ποιες είναι οι ενέργειες του ήρωα για να ξεπεράσει το πρόβλημα; - Ποιος τον βοηθάει; - Υπάρχουν εμπόδια; 	
<p>7. Λύση προβλήματος</p> <ul style="list-style-type: none"> - Πώς λύνεται το πρόβλημα; - Ποια είναι τα συναισθήματα και οι σκέψεις του ήρωα και των συμμάχων του; 	

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Η

Πίνακας Περιεχομένου του Κόμικ

	Πράξεις/Γεγονότα Χρόνος και τόπος	Παρόντες χαρακτήρες	Σκηνικό-φόντο- αντικείμενα	Διάλογοι
Καρέ 1				
Καρέ 2				
Καρέ 3				
Καρέ 4				
Καρέ 5				
Καρέ 6				
Καρέ 7				
Καρέ 8				
Καρέ 9				

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Θ

2^η Κλείδα Παρατήρησης

	ΑΞΟΝΕΣ	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ
1.	Χρησιμοποιούν βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς (καρέ, μπαλόνια, κείμενο, φόντο, χαρακτήρες).				
2.	Τα φόντο και οι εικόνες που χρησιμοποιούν σχετίζονται με το θέμα της ιστορίας.				
3.	Το κείμενο και οι εικόνες αλληλοσυμπληρώνονται.				
4.	Οι διάλογοι βοηθούν στην κατανόηση της ιστορίας.				
5.	Χρησιμοποιούν περιέργους συνδυασμούς λέξεων / δημιουργούν νέες λέξεις.				
6.	Ο λόγος είναι χιουμοριστικός.				
7.	Οι κεντρικοί χαρακτήρες διακρίνονται από τους δευτερεύοντες.				
8.	Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων είναι ανάλογα με την προσωπικότητά τους.				
9.	Χρησιμοποιούν διάφορες μορφές μπαλονιών.				
10.	Χρησιμοποιούν λεζάντες στην κορυφή του καρέ για να ενημερώσουν τον αναγνώστη για τον τόπο, τον χρόνο και τα πρόσωπα της ιστορίας.				
11.	Υπάρχει ποικιλία στο μέγεθος, την ένταση και το χρώμα των γραμμάτων.				
12.	Εισάγουν ηχολέξεις για να αποτυπώσουν τους ήχους του περιβάλλοντος.				

13.	Αποδίδουν σωστά την κίνηση.				
14.	Χρησιμοποιούν κοντινά και μακρινά κάδρα.				
15.	Χρησιμοποιούν διάφορα μεγέθη κάδρων.				
16.	Οι ήρωες παρουσιάζονται από διαφορετικές οπτικές γωνίες.				
17.	Η ιστορία έχει αρχή, μέση και τέλος.				

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

Παρουσίαση 3^{ης} συνάντησης (PowerPoint)



Ορισμός

«Μια μορφή εικονικής αφήγησης η οποία χαρακτηρίζεται από τη σύνδεση σταθερών σχεδιασμένων εικόνων που συνήθως συνοδεύονται από κείμενα με τη μορφή μπαλονιών» (Κωνσταντινίδου-Σέμογλου, 2001:30).

«Το κόμικς είναι μια διηγηματική και εικονική τέχνη που επιτρέπει μέσα από τη διαδοχή σχεδίων, συνοδευόμενη γενικά από το κείμενο, να αναφερθεί μια πράξη της οποίας η χρονική εξέλιξη πραγματοποιείται με άλματα από την μια εικόνα στην άλλη, χωρίς να διακόπτεται η αλληλουχία της διήγησης» (Ταρλαντζός, 2006: 27).

«Είναι μια σειρά σχεδίων που συνοδεύονται από λόγο, αλλά και η ίδια η τέχνη της δημιουργίας σειρών σχεδίων με λόγο» (Μαλαφάντης, 1990:63).

Η ιστορία των κόμικς

Οι ρίζες των κόμικς ανάγονται χιλιάδες χρόνια πριν και εντοπίζονται σε:

❑ προϊστορικές τοιχογραφίες των σπηλαιών



❑ τα ανάγλυφα στις ζωοφόρους και τα αετώματα του ναού του Παρθενώνα



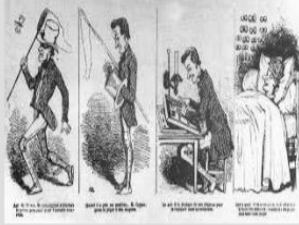
❑ αιγυπτιακά ιερογλυφικά-παπύρους, νεκρικές τοιχογραφίες



❑ Στη Στήλη του Τραϊανού στη Ρώμη



- Πατέρας του σύγχρονου κόμικς θεωρείται ο **Rodolphe Topffer** ο οποίος στα μέσα του **1800** άρχισε να δημιουργεί σατιρικές ιστορίες με εικόνες χρησιμοποιώντας βινιέτες και περιθώρια πλαισίων.



- Το **1884** κυκλοφόρησε στην Αγγλία το περιοδικό «**Ally Slopper's Half Holiday**» το οποίο θεωρείται από πολλούς το πρώτο περιοδικό κόμικς παγκοσμίως.



- Το **1885** στην κυριακάτικη εφημερίδα «New York World» δημοσιεύτηκε το «**The Yellow Kid**» του Richard Felton Outcault με πρωταγωνιστή ένα φαλακρό παιδί με κίτρινη περιβολή και αλλόκοτη συμπεριφορά.



- Από τα τέλη της δεκαετίας του **1920** ξεκινάει η εμπορευματοποίηση των κόμικς. Από το 1929 και μετά κάνουν την εμφάνισή τους ο **Μίκυ Μάους**, ο **Μπακ Ρότζερς** και ο **Ποπάυ**.



- Μια δεκαετία αργότερα θα γνωρίσουμε δύο από τους δημοφιλέστερους μέχρι σήμερα υπερ-ήρωες της εταιρείας **DC Comics**, τον **Batman** και τον **Superman**. Το 1939 ιδρύθηκε η **Marvel Comics**. Οι διασημότεροι ήρωές της είναι ο **Captain America**, ο **Iron Man**, ο **Spider-man**, ο **Hulk**, οι **Fantastic Four**.



- Στο Βέλγιο & στη Γαλλία ιδρύονται τα περιοδικά «Spirou» και «Tintin» και εμφανίζονται ήρωες, όπως τα **Στρουμφάκια**, ο **Λούκυ Λουκ** και ο **Asterix**.



ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΚΟΜΙΚΣ

Καρέ-κάδρο

- ✓ Περιλαμβάνει εικόνες, μπαλόνια διαλόγου και σχέδια
- ✓ Κάθε σελίδα αποτελείται από έξι έως εννέα καρτέ
- ✓ Υπάρχουν μικρά και μεγάλα καρτέ με ορθογώνιο, τετράγωνο και κυκλικό σχήμα



- ✓ Χωρίζονται σε:

- **Κοντινά κάδρα** (τα πρόσωπα/αντικείμενα είναι μεγεθυμένα προκαλώντας έντονα συναισθήματα στον αναγνώστη)
- **Μεσαία κάδρα** (τα συναισθήματα και οι σκέψεις των ηρώων μεταφέρονται στους αναγνώστες οι οποίοι συχνά ταυτίζονται μαζί τους)
- **Πανοραμικά κάδρα** (το μέγεθος κάθε προσώπου σε σχέση με το φόντο μπορεί να υπονοεί σχέσεις μεταξύ των φιγούρων και του περιβάλλοντος)



Μπαλόνια

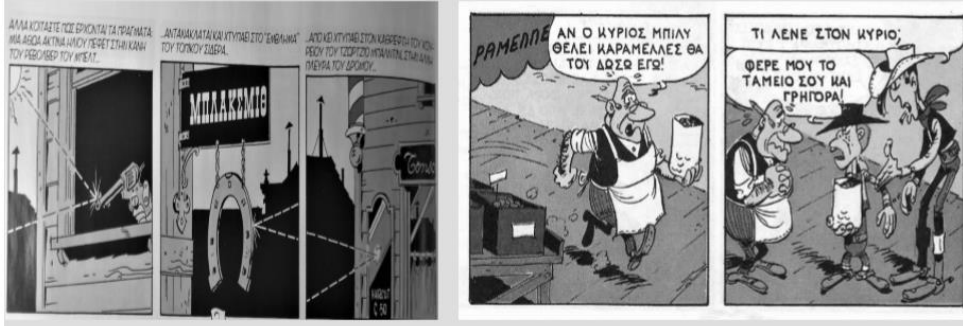
- ο Στα κόμικς ο διάλογος είναι τοποθετημένος μέσα σε μπαλόνια διαλόγων.
- ο Συνήθως τα μπαλόνια έχουν οβάλ σχήμα ή παρουσιάζονται με τη μορφή σύννεφου
- ο Χρησιμοποιούνται **διαφορετικές μορφές μπαλονιών** ανάλογα με τη διάθεση του κειμένου.
 - Το **κουματιστό μπαλόνι** μπορεί να χρησιμοποιείται για να δείξει ότι ο ήρωας είναι φοβισμένος
 - Το **μπαλόνι με οδοντωτά άκρα** μπορεί να αντιπροσωπεύει την ηλεκτρονική φωνή ενός ρομπότ ή μηχανήματος



Ομιλία (2)

◦ Η ομιλία στα κόμικς εμφανίζεται :

- Μέσω του αφηγητή: χρησιμοποιείται το γ' πρόσωπο & τοποθετείται στην άκρη του καρτέ
- Μέσω των ηρώων: πληροφορούμαστε για την εξέλιξη της πλοκής, τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τις στάσεις των χαρακτήρων.



➤ Μέσω ήχων του περιβάλλοντος:

- ✓ κατασκευάζονται λέξεις για να αποδώσουν ήχους που προέρχονται από το περιβάλλον
- ✓ οι ήχοι αναπαρίστανται με μικρά ή κεφαλαία γράμματα που τοποθετούνται εκτός μπαλονιού
- ✓ συμπληρώνουν ηχητικά οτιδήποτε είναι αδύνατο να παρασταθεί μέσω των εικόνων ή να περιγραφεί στους διαλόγους



Διαδοχή/ακολουθία

- Η ανάγνωση των κόμικς πραγματοποιείται από **αριστερά προς τα δεξιά** και από **πάνω προς τα κάτω**
- Οι εικόνες που βρίσκονται στη σειρά συνδέονται μεταξύ τους για να ολοκληρωθεί μια σκηνή τόπου-χρόνου
- Αν ο αναγνώστης διαβάσει κάτι με διαφορετική σειρά, τότε θα χάσει το νόημα της ιστορίας



Διάκενο

- Είναι το κενό που χωρίζει κάθε καρτέ από τα υπόλοιπα
- Το κενό περιλαμβάνει ό,τι συμβαίνει ανάμεσα στα καρτέ
- Ο αναγνώστης χρειάζεται να μαντέψει τα στοιχεία που λείπουν για να μπορέσει να οικοδομήσει τη ροή της ιστορίας



Εικόνες

- Το κείμενο και οι εικόνες είναι άρρηκτα συνδεδεμένα και βοηθούν τον αναγνώστη να κατανοήσει το νόημα του κειμένου
- Τα **πλάνα** στα οποία πραγματοποιείται η δράση είναι δύο:
 - α) **το μπροστινό** όπου οι φιγούρες απεικονίζονται λεπτομερώς
 - β) **το υπόβαθρο/φόντο** που υποστηρίζει την κύρια δράση και μας πληροφορεί για τον τόπο και τον χρόνο
 - γ) οι χαρακτήρες εξωτερικεύουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις διαθέσεις τους μέσω των εκφράσεων, των χειρονομιών και των κινήσεων σωμάτων τους



Γλώσσα

- Ο λόγος είναι **απλός** και **καθημερινός**
- Είναι **πυκνός** για να χωράει στα μπαλόνια διαλόγου
- Χρησιμοποιούνται **ηχολέξεις**, οι οποίες συμβολίζουν κάποιον ήχο.
 - Π.χ. «αρφ», «σπλατς», «σκρατς», «μπουμ», «σνιφ», «γκιπ», «φρρρ», που συμβολίζουν μουγκρίσματα, κραυγές, κρότους, μιμήσεις ήχων κάποιων αντικειμένων ή εκφράζουν θαυμασμό, έκπληξη και φόβο
 - Αν αυτές οι λέξεις αλλάξουν ως προς το μέγεθος της γραμματοσειράς και το πάχος γραμμάτων, η ηχητική ένταση των λέξεων αυξάνεται ή μειώνεται.



Κίνηση (1)

◦ Η εντύπωση της κίνησης δημιουργείται:

- από τη στάση και θέση του σώματος των ηρώων οι οποίοι εμφανίζονται να περπατούν, να τρέχουν, να αιωρούνται ή να πετούν **(εικόνα 1)**
- με την απεικόνιση κάποιων γραμμών γύρω από τα σώματα ή τα αντικείμενα που κινούνται ή γραμμών που αφήνει πίσω του ο πρωταγωνιστής και αναπαριστούν την πορεία της κίνησής του **(εικόνα 2)**
- μέσα από μικρά σύννεφα σκόνης που δημιουργεί ο χαρακτήρας όταν κινείται **(εικόνα 3)**



Κίνηση (2)

- με τη χρήση προοπτικής σε δύο συνεχόμενα καρέ, όπου στο πρώτο καρέ ο ήρωας απεικονίζεται μικρός, γιατί βρίσκεται μακριά και στο δεύτερο είναι πιο μεγάλος, γιατί κινείται προς το μέρος μας **(εικόνα 4)**
- όταν ο ήρωας αποχωρεί από δεξιά και προβάλλεται η πλάτη του, ενώ όταν τοποθετείται αριστερά, τότε εισέρχεται **(εικόνα 5)**
- όταν κάποιο χαρακτηριστικό του σώματός του έχει αλλάξει -για παράδειγμα έχει γένια- τότε υπονοείται το πέρασμα του χρόνου **(εικόνα 6)**



Κίνηση (3)

- Μέσω της κίνησης αποτυπώνονται τα **συναίσθημα των χαρακτήρων** με τη χρήση:
 - υπερβολικών εκφράσεων του προσώπου (π.χ. με το σφίξιμο των φρυδιών),
 - των χρωμάτων (π.χ. έγινε κόκκινος από το θυμό του)
 - μικρών σκίτσων-συμβόλων, όπως τα αστεράκια γύρω από το κεφάλι που συμβολίζουν τον πόνο ή ο κεραυνός που δείχνει τον θυμό.
- Η **απουσία διαλόγου** και η **σιωπή** χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν συναίσθημα όπως η αμηχανία



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Κ

Παραδείγματα απαντήσεων των μαθητών/-τριών:

1) Από το ερωτηματολόγιο

1. Διαβάζεις βιβλία;

Καθόλου Σπάνια Μερικές φορές Συχνά Αρκετά συχνά

(Απάντηση μαθητή)

1. Διαβάζεις βιβλία;

Καθόλου Σπάνια Μερικές φορές Συχνά Αρκετά συχνά

(Απάντηση μαθήτριας)

2. Τι είδους βιβλία σου αρέσει να διαβάζεις;

Λογοτεχνικά, εγκυκλοπαίδειες

(Απάντηση μαθητή)

2. Τι είδους βιβλία σου αρέσει να διαβάζεις;

Μου αρέσει να διαβάσω λογοτεχνικά βιβλία

(Απάντηση μαθήτριας)

3. Σου αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας;

Ναι Όχι

(Απάντηση μαθητή)

3. Σου αρέσει το μάθημα της λογοτεχνίας;

Ναι Όχι

(Απάντηση μαθήτριας)

4. Διαβάζεις βιβλία κόμικς;

Καθόλου Σπάνια Μερικές φορές Συχνά Αρκετά συχνά

(Απάντηση μαθητή)

4. Διαβάζεις βιβλία κόμικς;

Καθόλου Σπάνια Μερικές φορές Συχνά Αρκετά συχνά

(Απάντηση μαθήτριας)

5. Τι είδους κόμικς σου αρέσει να διαβάζεις;

Αστερις και Οβελίς

(Απάντηση μαθητή)

5. Τι είδους κόμικς σου αρέσει να διαβάζεις;

Μου αρέσει να διαβάζω με αστεία και με περιπέτειες.

(Απάντηση μαθήτριας)

6. Θα ήθελες τα σχολικά μαθήματα να διδάσκονται σε μορφή κόμικς; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

Ναι γιατί θα μας αρεστώναταν πιο καλά το μάθημα.

(Απάντηση μαθητή)

6. Θα ήθελες τα σχολικά μαθήματα να διδάσκονται σε μορφή κόμικς; Δικαιολόγησε την απάντησή σου.

Θα ήθελα γιατί θα βλέπαμε ανάμεσα στους διαλόγους ή στα κείμενα εικόνες και έτσι το μάθημα θα γινόταν πιο διασκεδαστικό.

(Απάντηση μαθήτριας)

7. Θα σου άρεσε το μάθημα της λογοτεχνίας να διδάσκεται με τη βοήθεια των κόμικς;

Αν ναι, γιατί;

Ναι Όχι

Γιατί με τα κόμικς το μάθημα γίνεται κατανοητό με διαφορετικό τρόπο.

(Απάντηση μαθητή)

7. Θα σου άρεσε το μάθημα της λογοτεχνίας να διδάσκεται με τη βοήθεια των κόμικς;
Αν ναι, γιατί;

Ναι Όχι

Θα είχε πολλές εικόνες και θα διασκεδάσαμε περισσότερο.

(Απάντηση μαθήτριας)

8. Πιστεύεις ότι τα κόμικς μπορούν να σε βοηθήσουν να κατανοήσεις καλύτερα το μάθημα της λογοτεχνίας;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

(Απάντηση μαθητή)

8. Πιστεύεις ότι τα κόμικς μπορούν να σε βοηθήσουν να κατανοήσεις καλύτερα το μάθημα της λογοτεχνίας;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

(Απάντηση μαθήτριας)

9. Θα ήθελες να δημιουργήσεις ένα κόμικς;

Ναι Όχι

(Απάντηση μαθητή)

9. Θα ήθελες να δημιουργήσεις ένα κόμικς;

Ναι Όχι

(Απάντηση μαθήτριας)

10. Πιστεύεις ότι θα δυσκολευτείς να δημιουργήσεις ένα κόμικς;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

(Απάντηση μαθητή)

10. Πιστεύεις ότι θα δυσκολευτείς να δημιουργήσεις ένα κόμικς;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

(Απάντηση μαθήτριας)

1. Γιατί στο κόμικ (1) στο πρώτο «παράθυρο» στο ένα μπαλόνι τα γράμματα είναι μεγάλα και έντονα;

Γιατί τα λέει το παιδί με ένταση και φέρει τα τοκίστα.

(Απάντηση μαθητή)

1. Γιατί στο κόμικ (1) στο πρώτο «παράθυρο» στο ένα μπαλόνι τα γράμματα είναι μεγάλα και έντονα;

Γιατί τα λόγια του παιδιού είναι έντονα και δυνατά.

(Απάντηση μαθήτριας)

2. Γιατί στο κόμικ (2) στο τρίτο «παράθυρο» το μπαλόνι είναι οδοντωτό;

Γιατί τα λόγια είναι από το ραδιόφωνο.

(Απάντηση μαθητή)

2. Γιατί στο κόμικ (2) στο τρίτο «παράθυρο» το μπαλόνι είναι οδοντωτό;

Γιατί η φωνή έρχεται από ένα ηθροειφώνιο.

(Απάντηση μαθήτριας)

3. Γιατί στο κόμικ (2) στο τέταρτο «παράθυρο» δεν υπάρχουν λόγια παρά μόνο εικόνες;

Γιατί έτσι δείχνουμε τα συναισθήματα κάποιου.

(Απάντηση μαθητή)

3. Γιατί στο κόμικ (2) στο τέταρτο «παράθυρο» δεν υπάρχουν λόγια παρά μόνο εικόνες;

Γιατί αυτό που θέλει να μας δείξει το δίχτυ με την εκφραση του προσώπου της.

(Απάντηση μαθήτριας)

2) Από το 1^ο Φύλλο Εργασίας

Ο Ελ Πεπόλδο, ύστερα από τις πιέσεις της Αμαλασούνθας, αποφάσισε να μην ταυρομαχήσει με τον Εβούλσιο και να τον βοηθήσει να ξεφύγει. Αν ήσουν στη θέση του Ελ Πεπόλδο τι θα έκανες;

Στην θέση του Ελ Πεπόλδο δεν θα ταυρομαχούσα με τον Εβούλσιο και θα βοηθούσα την Αμαλασούνθα επειδή έχει τρία παιδιά και δεν θα μπορούσε ποτέ να τα μεγαλώσει και θα παρατάωσα την δουλειά μου για να ακούσω ένα τσίρκο για να έφερνε ζέρτα.

Ο Ελ Πεπόλδο, ύστερα από τις πιέσεις της Αμαλασούνθας, αποφάσισε να μην ταυρομαχήσει με τον Εβούλσιο και να τον βοηθήσει να ξεφύγει. Αν ήσουν στη θέση του Ελ Πεπόλδο τι θα έκανες;

Εάν αν ήμουν στη θέση του, δεν θα πήγαινα να σκοτώσω τον ταύρο γιατί πιστεύω πως δεν είναι κατό και δεν θα άνοιγα τσίρκο γιατί στο τσίρκο τα ζώα τα εκμεταλεύονται και τα χτυπάνε για να κάνουν ότι θέλουν αυτοί.

«Ο Ελ Πεπόλδο, αφού έβγαλε την στολή του και την κρέμασε στην ντουλάπα, φόρεσε τις πιτζάμες του και ξάπλωσε στο κρεβάτι. Ξαφνικά ακούστηκαν δυνατοί χτύποι στην ντουλάπα. Φοβισμένος ο Ελ Πεπόλδο άνοιξε την ντουλάπα και αντίκρουσε έκπληκτος τη στολή του να αιωρείται.

- Τι πας να κάνεις Ελ Πεπόλδο; Δεν σκέφτεσαι ότι θα βρεις τον μπελά σου; είτε η στολή.»

➤ Πώς νομίζετε ότι συνεχίστηκε ο διάλογος;

- Δεν προμττω να βρω μπελιά γιατί έχω σχετεί ένα υολό σχεδίο.

- Σου τι σχεδίο δηλαδή; ρώτησε η στολή.

- Η υορία Αμαλασούνθα υί έχω εμεσπιμαρία να υάσω του άρρωστο και έτσι θα αυρωθεί ο ασώλο.

- και έχω πως ζέρεις τώρα πως δε θα το μαρτυρήσω τους υπόλοισους.

- Το ζέρω πως δε θα μαρτυρήσεις γιατί θα σε υθεδωσω στην υτουλάπα.

«Ο Ελ Πεπόλδο, αφού έβγαλε την στολή του και την κρέμασε στην ντουλάπα, φόρεσε τις πιτζάμες του και ξάπλωσε στο κρεβάτι. Ξαφνικά ακούστηκαν δυνατοί χτύποι στην ντουλάπα. Φοβισμένος ο Ελ Πεπόλδο άνοιξε την ντουλάπα και αντίκρουσε έκπληκτος τη στολή του να αιωρείται.

- Τι πας να κάνεις Ελ Πεπόλδο; Δεν σκέφτεσαι ότι θα βρεις τον μπλεά σου; είπε η στολή.»

> Πώς νομίζετε ότι συνεχίστηκε ο διάλογος;

- Κάνω ότι είμαι άρρωστος για να μην σκιποθεί ο Εθούλσιος.
- Τι; Νοιάζεσαι για αυτόν το παύρο; Έχεις σκοτώσει τόσους πολλούς.
- Και δεν νοιάζεσα για τα μαχαρώκια της Αμαλίας αν θες τη γυναίκα του Εθούλσιου.
- Μάλλον έχεις δίκιο καλύτερα πήσε στο κρεβάτι πριν σε πιάσουνε.
- Εντάξει. Και εσύ μπες αμέσως στην ντουλάπα γιατί θα σηκωρώσει και θέλω να ξεκουραστώ.
- Και με εμένα τι θα γίνει;
- Μην ανησυχείς θα σε φέρωω όταν πάκε στο τσίρνο.
- Εντάξει καληνύχτα!
- Καληνύχτα!

Να δημιουργήσετε την φανταστική ταυτότητα του Ελ Πεπόλδο.

Όνομα	Ελ Πεπόλδο
Ηλικία	28
Τόπος διαμονής	Ισπανία
Επάγγελμα/Ιδιότητα	Ταυρομάχος.
Εξωτερικά χαρακτηριστικά	Μαύρα μαλλιά, μαύρος μαλλιάς
Στοιχεία του χαρακτήρα	Καλός αυθρανος.
Πώς είναι η καθημερινότητά του;	Είναι σε μια δύσκολη καθημερινότητα για ει κάνει προπόνηση για καινούριες ^{εργασίες}
Με τι ασχολείται στον ελεύθερο χρόνο του;	Ξεο να βάζει την στολή του και να δειχνει κομφος.
Ποια και πώς είναι η οικογένειά του;	Είναι καλη αυθρανοι. Αλλά θα ζούσε βου ταρία.
Ποιοι και πώς είναι οι φίλοι του;	Είναι ποδο μακριά απο εδώ!
Τι δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζει;	Στο να μαχερούει τους ταύρους δέν του αρέσει καθόλου!

Να δημιουργήσετε την φανταστική ταυτότητα του Ελ Πεπόλδο.

Όνομα	Ελ Πεπόλδο ντε Θαζοίδας ντε Βερέγας ντε Βεράνας
Ηλικία	48
Τόπος διαμονής	Ισπανία
Επάγγελμα/Ιδιότητα	Ταυρομάχος
Εξωτερικά χαρακτηριστικά	Καυκλός, με μαύρα, με κόκκινη στολή, 1,57μ. 58κ.
Στοιχεία του χαρακτήρα	Ευγενικός
Πώς είναι η καθημερινότητά του;	Δουλεύει στην αγένια
Με τι ασχολείται στον ελεύθερο χρόνο του;	Βρίσκει στην σφύρα ταυρομάχας
Ποια και πώς είναι η οικογένειά του;	Έχει 7 αδέρφια, έχει παντρευτεί, έχει 5 παιδιά, έχει 5 θείους και 8 θείες.
Ποιοι και πώς είναι οι φίλοι του;	Καλοί και με τον ίδιο χαρακτήρα
Τι δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζει;	Ζητωικά

3) Από το 2^ο Φύλλο Εργασίας

1^η Δραστηριότητα

- ❖ Να εντοπίσεις και να αναφέρεις τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του κόμικ.

1. Οι εικόνες, οι χαρακτήρες, οι υμνίσες, τα λόγια, ο τίτλος, διαφορετικά σχήμα στα μπαλόνια

1^η Δραστηριότητα

- ❖ Να εντοπίσεις και να αναφέρεις τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του κόμικ.

1. Έξοχα πολλά κάρτα
2. Διαλόγος
3. Ο τίτλος
4. Οι χαρακτήρες
5. Η κτάνση των χαρακτήρων
6. Τα μπαλ, μπαλ
7. Τα μπαλόνια
8. Η ουρές από τα μπαλόνια

2^η Δραστηριότητα

- ❖ Ποια καρέ είναι κοντινά και ποια είναι μακρινά;

Κοντινά: 3, 4, 5
Μακρινά: 1, 2, 6, 7

2^η Δραστηριότητα

- ❖ Ποια καρέ είναι κοντινά και ποια είναι μακρινά;

Κοντά είναι το 3ο, το 4ο και το 5ο και μακρινά είναι το 1ο, το 2ο, το 6ο και το 7ο.

3^η Δραστηριότητα

- ❖ Γιατί στο 1^ο καρέ το μπαλόνι έχει τρεις ουρές;

Γιατί τα παλιό μπαλόνια μπαλόνια και τα τρία μαζί ταυτόχρονα.

3^η Δραστηριότητα

- ❖ Γιατί στο 1^ο καρέ το μπαλόνι έχει τρεις ουρές;

Γιατί μπαλόνια και οι τρεις μαζί.

4^η Δραστηριότητα

- ❖ Γιατί στο 4^ο καρέ απουσιάζει το σκηνικό και προβάλλεται μόνο ο Θεός Ντόναλντ;

Γιατί θέλουν να δείξουν την αίσθηση τους

4^η Δραστηριότητα

- ❖ Γιατί στο 4^ο καρέ απουσιάζει το σκηνικό και προβάλλεται μόνο ο Θεός Ντόναλντ;

Γιατί ο Θεός είναι περιγλασ και ο
συμπρωταγωνιστής θέλει να χαλιώσει.

5^η Δραστηριότητα

- ❖ Να περιγράψεις τις αντιδράσεις του Θεού Ντόναλντ ή των ανιψιών του και να αναφέρεις τον τρόπο με τον οποίο αποτυπώνονται στο σκίτσο.

Τα ανίψια του Θεού Ντόναλντ στο πρώτο καρέ τα ανίψια φευκνται ευχρόνιμα με την ιδέα της προαξίερας. Αυτό φευεται από τον κνός του οθα έχου ανακίτα το στόμα οθα παράλληλα είναι και ένα χαμόγελο. Σε αντίθεση με την τελευταία εικόνα που είναι παθα θλυκίενα.

5^η Δραστηριότητα

- ❖ Να περιγράψεις τις αντιδράσεις του Θεού Ντόναλντ ή των ανιψιών του και να αναφέρεις τον τρόπο με τον οποίο αποτυπώνονται στο σκίτσο.

Ο Θεός Ντόναλντ στην 1 εικόνα είναι χαρούμενος γιατί χαμογελάει, στην 2 εικόνα είναι χαρούμενος γιατί γελάει, στην 4 εικόνα είναι χαρούμενος γιατί έχει κλείσει τα μάτια του, στην 5 εικόνα είναι υπερφανός γιατί τηχάνει κόπυ που του αρέσει, στην 6 εικόνα είναι νεφρικήκίενα γιατί των θυμωθών τα αλέφια του στην 7 εικόνα είναι έφαλος γιατί δεν των υπακούν τα ανίψια του.

6^η Δραστηριότητα

- ❖ Πώς νομίζεις ότι συνεχίστηκε η ιστορία;

Νομίζω πως ενώ ο Ντόναλντ στέπνει θυμωμένος για το σχολείο τα ανίψια του και γέμει για να ελάξει αν είναι οθα έτοιμα στο πλοίο για τα ταξίδια με την ΝΤΕΣΙ τα ανίψια του μεταφέρνουν στα κρυφά να τον ακολουθήσουν και έτσι πάνε μαζί τους ταξίδια.

6^η Δραστηριότητα

- ❖ Πώς νομίζεις ότι συνεχίστηκε η ιστορία;

Ο Ντόναλντ θα πήγαι ταξίδια μόνος του και τα παιπάκια τον ακοφύθησαν και ο Θεός μόλις τα είδε πήγαν ναλι. Οπότε και τα παιπάκια ήμειαν έτα οπότε αλλά έφυγε ο Θεός.

4) Από το 3^ο Φύλλο Εργασίας

1. Να φανταστείτε έναν ήρωα με αντίθετο χαρακτήρα από την Χωματερόλ και να δημιουργήσετε την φανταστική του ταυτότητα.

Όνομα	Ομορφότερολ
Ηλικία	35
Τόπος διαμονής	σε όλο τον κόσμο
Επάγγελμα/Ιδιότητα	Να παίρνει τα σκουπίδια και να τα πηγαίνει αλλού του να μην έχουμε σκουπίδια
Εξωτερικά χαρακτηριστικά	Είναι άσηρη και τα σκουπίδια τα έχει πάνω της.
Στοιχεία του χαρακτήρα	Καλή και θέλει να πάρει τα σκουπίδια
Ασχολίες	Ασχολείται μόνο για τα σκουπίδια για να τον κάνει καλύτερο του κόσμο μας.
Οικογενειακή κατάσταση	«ΔΕΝ ΕΧΕΙ»
Φίλοι	«Δεν έχει γιατί είναι σκουπίδια»
Δυσκολίες που τυχόν αντιμετωπίζει	Να πάρει όλα τα σκουπίδια

1. Να φανταστείτε έναν ήρωα με αντίθετο χαρακτήρα από την Χωματερόλ και να δημιουργήσετε την φανταστική του ταυτότητα.

Όνομα	Περιβαλλοντοσία
Ηλικία	32
Τόπος διαμονής	Αρακούνια
Επάγγελμα/Ιδιότητα	Λειτουργία Περιβαλλοντικών εργασιών
Εξωτερικά χαρακτηριστικά	Τριαντά με ρύ σούβλα, βιοτεία τιάσα, μεγάλη σούρα, ψηλή, 832 κ.
Στοιχεία του χαρακτήρα	Ευγενική και ήπιη όπως βρίσκονται σε κίνδυνο.
Ασχολίες	Συγγραφίζει, πηγαίνει ταξίδια και ασχολείται με το περιβάλλον
Οικογενειακή κατάσταση	Έχει κάποιους γονείς 350 αδέρφια 30 θείους 48 θείες & παππούδες και 10 γιαγιάδες. Επίσης 30 γαδέρφια
Φίλοι	Έχει 138 φίλους και 354 φίλες. Η κολλητικότερη είναι η Λουβουβία
Δυσκολίες που τυχόν αντιμετωπίζει	—

2. Αν ο Δράκος αντί για τον Νεφ συναντούσε στην Ντρακοντισκοτέκ την Λιακαδιάτα, τι θα άλλαζε στην ιστορία;

Όλος ο γίγας του θα ήταν καλός και θα βοηθούσε το περιβάλλον. Επίσης ο κόσμος θα τους αγάπησε και δεν θα κατέστρεφαν τα δημόσια έργα.

2. Αν ο Δράκος αντί για τον Νεφ συναντούσε στην Ντρακοντισκοτέκ την Λιακαδιάτα, τι θα άλλαζε στην ιστορία;

Θα μπορούσε να φτιάξει μια καλή βιομηχανία και να μην κινδυνεύει όλη τη μέρα στην τηλεόραση να έχει έσοδα από τον εϊν Λιακαδιάτα.

3. Ο Δράκος θα επισκεφθεί την πόλη μας και έχει στόχο να ταραξει την ηρεμία των κατοίκων. Ως εκπρόσωποι του σχολείου μας έχετε την ευκαιρία να τον συναντήσετε και να του πάρετε συνέντευξη. Αφού χωριστείτε σε ομάδες, καθορίστε τις ερωτήσεις που θα κάνετε στον Δράκο και στη συνέχεια δραματοποιήστε τη συνέντευξη στην τάξη.

Ποιά είναι τα όνομά σας;
Τι θα θέλατε να είχατε χίμα από εμπειρία;
Πώς είχατε ή έχει η αραβας;
Πότε είχατε ή έχει κανα έπος δική σας;
Θε ήρεως ήχετε κανα σημεία;
Σας έχουν συναντήσει ποτέ;
Είχατε φίλους ή όχι δική σας;
Όταν είδατε φίλους τι χαρακτήρα είχατε;
Σας βοηθάει να είχατε;
Είχατε οικογένεια;
Πα ήταο τα ονόματά της;

3. Ο Δράκος θα επισκεφθεί την πόλη μας και έχει στόχο να ταραξει την ηρεμία των κατοίκων. Ως εκπρόσωποι του σχολείου μας έχετε την ευκαιρία να τον συναντήσετε και να του πάρετε συνέντευξη. Αφού χωριστείτε σε ομάδες, καθορίστε τις ερωτήσεις που θα κάνετε στον Δράκο και στη συνέχεια δραματοποιήστε τη συνέντευξη στην τάξη.

- Πιστεύεις πως είναι σωστό αυτό που έκανες για τους κατοίκους;
- Πόσο χρονών είσαι;
- Γιατί έκανε μια ομάδα με κακούς;
- Πότε γεννήθηκες;
- Πιστεύεις πως είναι κακός ή καλός;
- Γιατί το πιστεύεις;
- Πόσο ύψος έχεις;
- Μιτανιάβατε για αυτό που κάνετε;

5) Σχεδιαγράμματα Ιστορίας

- 1^η Ομάδα («Το διάστημα»)

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	
<p>1. Χρόνος και τόπος της ιστορίας</p> <ul style="list-style-type: none"> - Πώς είναι ο εξωτερικός/εσωτερικός χώρος, το τοπίο της ιστορίας; - Πότε διαδραματίζεται η ιστορία; 	<p>Τ Διάστημα</p> <p>2119</p>
<p>2. Ο πρωταγωνιστής της ιστορίας</p> <ul style="list-style-type: none"> - Όνομα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Τρόπος ομιλίας και κίνησης - Συμπεριφορά 	<p>space man / space woman</p> <p>στολές</p> <p><u>Διαστημικό/στρατιωτικό</u></p> <p>κρίσιμη</p> <p>πόλεμου</p>
<p>3. Άλλοι χαρακτήρες</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ονόματα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Ποια είναι η θέση τους με τον κεντρικό ήρωα; - Βοηθούν στη λύση του προβλήματος; - Δημιουργούν προβλήματα; 	<p>space woman / BB-8</p> <p>στολές / ναυπηγία</p> <p><u>Διαστημικό στρατιωτικό</u></p> <p>συγκληβερνήτης</p> <p><u>Ναι</u></p> <p>Όχι</p>
<p>4. Αρχική κατάσταση</p> <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει στην αρχή της ιστορίας; - Ποιοι συμμετέχουν; 	<p>έπες το διαστημόηλοιο και ο Άρης και η Γη κελώνουν.</p> <p>space man / space woman / BB-8</p>
<p>5. Εμφάνιση προβλήματος</p> <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει και ανατρέπεται η αρχική κατάσταση; - Τι πρόβλημα αντιμετωπίζει ο ήρωας; 	<p>χαλάει το διαστημόηλοιο</p> <p>δράκους</p>
<p>6. Δράση-Κορύφωση</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ποιες είναι οι ενέργειες του ήρωα για να ξεπεράσει το πρόβλημα; - Ποιος τον βοηθάει; - Υπάρχουν εμπόδια; 	<p>τείξιμο, κρύβεται, πόλεμος</p> <p>και οι δύο</p> <p>Όχι</p>
<p>7. Λύση προβλήματος</p> <ul style="list-style-type: none"> - Πώς λύνεται το πρόβλημα; - Ποια είναι τα συναισθήματα και οι σκέψεις του ήρωα και των συμμάχων του; 	<p>ενησχύσεις από την Γη</p> <p>ανακούφιση, χαρά, ηθροδληγματισμός</p>

- 2^η Ομάδα («Οι Αχαντινοπεριπέτειες»)

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	
1. Χρόνος και τόπος της ιστορίας <ul style="list-style-type: none"> - Πώς είναι ο εξωτερικός/εσωτερικός χώρος, το τοπίο της ιστορίας; - Πότε διαδραματίζεται η ιστορία; 	<p>Στην Αμερική σε ένα σπίτι. του Χειμώνα του 2012</p>
2. Ο πρωταγωνιστής της ιστορίας <ul style="list-style-type: none"> - Όνομα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Τρόπος ομιλίας και κίνησης - Συμπεριφορά 	<p>Αχασίν Μαύρα μαλλιά μακρά ματιά. έχει μια ψηλή στάση και ψιά φαση υπερήφανη έχει μια βαθιά προσφορά. είναι ήρεμη και ευγενική</p>
3. Άλλοι χαρακτήρες <ul style="list-style-type: none"> - Ονόματα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Ποια είναι η θέση τους με τον κεντρικό ήρωα; - Βοηθούν στη λύση του προβλήματος; - Δημιουργούν προβλήματα; 	<p>Ραλαλέφι, Σουδιέτα, Μαζορέτα. Καστανά μαλλιά όλο οι σίρρες όλοι όμοιοι κοκκινιστή μαύρη και Σουη Μαύρη Μαζορέτα (είδος) με ειρωνεία Όχι</p>
4. Αρχική κατάσταση <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει στην αρχή της ιστορίας; - Ποιοι συμμετέχουν; 	<p>Όλα φέχουν καλά. Ο Αχασίν, ο Ραλαλέφι, η Σουδιέτα και η Μαζορέτα</p>
5. Εμφάνιση προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει και ανατρέπεται η αρχική κατάσταση; - Τι πρόβλημα αντιμετωπίζει ο ήρωας; 	<p>Μία λείψια. Δεν μπορεί να βρει άμφη</p>
6. Δραση-Κορύφωση <ul style="list-style-type: none"> - Ποιες είναι οι ενέργειες του ήρωα για να ξεπεράσει το πρόβλημα; - Ποιος τον βοηθάει; - Υπάρχουν εμπόδια; 	<p>Θα δρα δημόσια. Οι συνεργάτες του. Όχι.</p>
7. Λύση προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> - Πώς λύνεται το πρόβλημα; - Ποια είναι τα συναισθήματα και οι σκέψεις του ήρωα και των συμμάχων του; 	<p>Με τη συνεργασία της ομάδας του. Οι σκέψεις όταν λύνουν το πρόβλημα είναι παρούμενες.</p>

- 3^η Ομάδα («Οι ήρωες της νύχτας»)

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	
1. Χρόνος και τόπος της ιστορίας <ul style="list-style-type: none"> - Πώς είναι ο εξωτερικός/εσωτερικός χώρος, το τοπίο της ιστορίας; - Πότε διαδραματίζεται η ιστορία; 	Στο δάσος της Δουδίας 1989
2. Ο πρωταγωνιστής της ιστορίας <ul style="list-style-type: none"> - Όνομα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Τρόπος ομιλίας και κίνησης - Συμπεριφορά 	Δρακούβιος Μαύρα μαλλιά, πράσινα μάτια Μαύρη βτοσλή, Μαύρη κάπα και μαύρο κοστούμι Μιλάει κανονικά και μερικές φορές κάνει νουήματα Είναι ήσυχος
3. Άλλοι χαρακτήρες <ul style="list-style-type: none"> - Ονόματα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Ποια είναι η θέση τους με τον κεντρικό ήρωα; - Βοηθούν στη λύση του προβλήματος; - Δημιουργούν προβλήματα; 	Η Μπουμπάβια και Ο Φοσφορίζενιος Η Μπουμπάβια έχει μαλλιά πορτοχρώμα και μάτι μπλε. Ο Φοσφορίζενιος έχει μαλλιά φοσφορίζε και όταν τα πιάνει αλιάζει χρώμα Βοηθάει τον Δρακούβιο να κυνηγήσει τους δράκους Ναι Όχι
4. Αρχική κατάσταση <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει στην αρχή της ιστορίας; - Ποιοι συμμετέχουν; 	Στην αρχή είναι ο δράκος στην βτοσλιά μαζί με το φίλο του Ο Δρακούβιος, η Μπουμπάβια και Ο Φοσφορίζενιος
5. Εμφάνιση προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει και ανατρέπεται η αρχική κατάσταση; - Τι πρόβλημα αντιμετωπίζει ο ήρωας; 	Οι δράκοι κατατρέφουν τα δάσος και τις πόλεις Επειδή οι δράκοι είναι πολλοί δεν προλαμβάνουν να τους σκοτώσουν
6. Δράση-Κορύφωση <ul style="list-style-type: none"> - Ποιες είναι οι ενέργειες του ήρωα για να ξεπεράσει το πρόβλημα; - Ποιος τον βοηθάει; - Υπάρχουν εμπόδια; 	Συνεργάζονται με τους φίλους τους και προσπαθούν να αντιμετωπίσουν τους δράκους Η Μπουμπάβια και Ο Φοσφορίζενιος Ναι
7. Λύση προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> - Πώς λύνεται το πρόβλημα; - Ποια είναι τα συναισθήματα και οι σκέψεις του ήρωα και των συμμάχων του; 	Σκοτώνει τους δράκους Χαρά

- 4^η Ομάδα («Marvel's Agents of S.H.I.E.L.D.»)

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	
1. Χρόνος και τόπος της ιστορίας <ul style="list-style-type: none"> - Πώς είναι ο εξωτερικός/εσωτερικός χώρος, το τοπίο της ιστορίας; - Πότε διαδραματίζεται η ιστορία; 	θρύψυ Οι δράκοι της ΥΔΡΑΣ έχουν καταστρέψει τη
2. Ο πρωταγωνιστής της ιστορίας <ul style="list-style-type: none"> - Όνομα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Τρόπος ομιλίας και κίνησης - Συμπεριφορά 	Κόλσον όμορφος επίσημα ρούχα κινητός ήρεμος
3. Άλλοι χαρακτήρες <ul style="list-style-type: none"> - Ονόματα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Ποια είναι η θέση τους με τον κεντρικό ήρωα; - Βοηθούν στη λύση του προβλήματος; - Δημιουργούν προβλήματα; 	Ζέκι, Μακ, Μεί, Γιόρνι, Φίτζ, Τζέι Σίμπος ομορφιοί, κάστορα μαλλιαγκάτια ρούχα μάχης συνεργάζονται στην ΑΣΠΙΔΑ υπερβιολογικοί καθόλου
4. Αρχική κατάσταση <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει στην αρχή της ιστορίας; - Ποιοι συμμετέχουν; 	Οι δράκοι της ΥΔΡΑΣ καταστρέφουν τον κόσμο. Κόλσον, Ζέκι, Μακ, Γιόρνι, Μεί, Φίτζ
5. Εμφάνιση προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει και ανατρέπεται η αρχική κατάσταση; - Τι πρόβλημα αντιμετωπίζει ο ήρωας; 	Η Ζέκι δημιουργεί σεισμούς Τον αιχμαλωτίζουν οι δράκοι της ΥΔΡΑΣ
6. Δράση-Κορύφωση <ul style="list-style-type: none"> - Ποιες είναι οι ενέργειες του ήρωα για να ξεπεράσει το πρόβλημα; - Ποιος τον βοηθάει; - Υπάρχουν εμπόδια; 	Ο Κόλσον πυροβολεί τον αρχηγό της ΥΔΡΑΣ. Η Μεί. Οι δράκοι της ΥΔΡΑΣ
7. Λύση προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> - Πώς λύνεται το πρόβλημα; - Ποια είναι τα συναισθήματα και οι σκέψεις του ήρωα και των συμμάχων του; 	Οι ήρωες καταφέρνουν να νικήσουν τους δράκους και να καταστρέψουν τα κεντρικά της ΥΔΡΑΣ. Δεν πιστεύουν ότι τους νίκησαν αλλά την ήττα σ'ιγρή δημιουργείται νέα διαρροή στη -τιον κακών

• 5^η Ομάδα («Το τέλος της Δρακοσυμμορίας»)

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ	
1. Χρόνος και τόπος της ιστορίας <ul style="list-style-type: none"> - Πώς είναι ο εξωτερικός/εσωτερικός χώρος, το τοπίο της ιστορίας; - Πότε διαδραματίζεται η ιστορία; 	<p>Στον Καναδά</p> <p>Το 2328</p>
2. Ο πρωταγωνιστής της ιστορίας <ul style="list-style-type: none"> - Όνομα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Τρόπος ομιλίας και κίνησης - Συμπεριφορά 	<p>Νίκος</p> <p>Μαύρα κοντά μαλλιά - μαύρα γότια- γυάλος</p> <p>Μαύρο παντελόνι, Μαύρη μπλούζα</p> <p>Κανονική ομιλία και κίνηση</p> <p>Είναι καλός, ήσυχος, τυχερικός.</p>
3. Άλλοι χαρακτήρες <ul style="list-style-type: none"> - Ονόματα - Εξωτερικά χαρακτηριστικά - Ντύσιμο - Ποια είναι η θέση τους με τον κεντρικό ήρωα; - Βοηθούν στη λύση του προβλήματος; - Δημιουργούν προβλήματα; 	<p>Ο Τέκτον</p> <p>Μαύρα μαλλιά, μαύρα γότια, Είναι πιο κοντός από τον Νίκο</p> <p>Φοράει τα ίδια ρούχα με τον Νίκο</p> <p>Η Ντίρτυ</p> <p>Είναι όμορφη, με μαύρα μακριά γότια και είναι κοντή</p> <p>Είναι φίλοι με τον Νίκο και τον βοηθούν να βρει τη δρακοσυμμορία</p> <p>Ναι Όχι</p>
4. Αρχική κατάσταση <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει στην αρχή της ιστορίας; - Ποιοι συμμετέχουν; 	<p>Η Ντίρτυ και ο Τέκτον είναι σπίτι τους και ο Νίκος πάει να τους βρει</p> <p>Ο Νίκος, Ο Τέκτον, Η Ντίρτυ.</p>
5. Εμφάνιση προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> - Τι συμβαίνει και ανατρέπεται η αρχική κατάσταση; - Τι πρόβλημα αντιμετωπίζει ο ήρωας; 	<p>Η δρακοσυμμορία οργανίζεται στην πόλη</p> <p>Ψάχνει να την βρει.</p>
6. Δράση-Κορύφωση <ul style="list-style-type: none"> - Ποιες είναι οι ενέργειες του ήρωα για να ξεπεράσει το πρόβλημα; - Ποιος τον βοηθάει; - Υπάρχουν εμπόδια; 	<p>Βοηθάει πού πήγε η δρακοσυμμορία.</p> <p>Οι φίλοι του.</p> <p>Ναι, χάνονται.</p>
7. Λύση προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> - Πώς λύνεται το πρόβλημα; - Ποια είναι τα συναισθήματα και οι σκέψεις του ήρωα και των συμμάχων του; 	<p>Βρίσκουν τον δράκο. και τον κόβει στη φυλακή</p> <p>Αισθάνονται χαρά και ανακούφιση που νίκηθηκε η δρακοσυμμορία.</p>

6) Πίνακες περιεχομένου

- 1^η Ομάδα («Το διάστημα»)

	Πράξεις/Γεγονότα Χρόνος και τόπος	Παρόντες χαρακτήρες	Σκηνικό-φόντο- αντικείμενα	Διάλογοι
Καρέ 1	Πρώτη το Διαστημόπλοιο 600 φεγγάρι και οι 3 φι- λοι κατεβαίνουν στο φεγγάρι, Χρόνος 2219.	spacewoman spaceman BB-B	Φόντο φεγγάρι αντ. διαστημόπλοιο	- ΟΧΙ!!! έρεσε το διαστη- μόπλοιο. Τι θα κάνουμε; - βγήτε όλοι έξω!!!
Καρέ 2	Βγήκαν όλοι έξω και μα- λώναν ποιος έριξε το δια- στημόπλοιο.	μαλώνουν spaceman και spacewoman.	διαλημένο διαστημόπλοιο	Εγώ το έριξες. Οχι εγώ εσύ. Εσύ. Σπασάει παιδί την τσαντίνα
Καρέ 3	Ο BB-B τους πρόβλεψε και τους είπε να έκοψαίνε για να φτιάξουν το διαστημό- πλοιο	spaceman και spacewoman	μπαρέλι καλύτερο το διαστημόπλοιο και από πίσω φόντο.	- Να πείτε εγώ να έβριτε τα κομμάτια και έχω θα πουν στο καλύτερο διαστημόπλοιο να πάρω τρεμά.
Καρέ 4	Μετά από λίγο άρχισαν να ξανά μαλώνανε ο spaceman και η spacewoman.	spaceman και spacewoman	μικρό διαστημόπλοιο και μικρό διάστημα.	Εγώ φτες τον έριξε το δια- στημόπλοιο όχι εγώ. Σπασά- αίτε παιδια να τσαντίνα γιατί δεν σταματάτε τριτάτος γιατί να δουλέυαίτε ερετίδι- ναίο. Εντάξη, αλλά μην με...

Καρέ 5	Από σταγόνιθων κατώτα- των ότι το ένδυν και α δυο το λάθος.	spaceman και η spacewoman	όλοι και λίγο το διαστημόπλοιο.	- Μπρέο παιδί που τα βρή- κατε μην ξαναπαίνατε - εντάξη; και οι 2 είναι (εντάξη)
Καρέ 6	Τα έβρικανε ο spaceman και η spacewoman και δινεχισαν να φτιάχνουν το διαστημόπλοιο.	spaceman, spacewoman και ο BB-B	όλοι και το διαστη- μόπλοιο.	- βλίτε να το φτιάξαμε κα- όταν τελιώαμε να φύγαμε. - εντάξη; - και (και οι δυο)
Καρέ 7	ήρθαν οι ενιχύεις και μετά από λίγο ήρθαν 3 δράκοι και άρχισε ο πόλεμος.	spaceman, spacewoman, BB-B ενιχύεις και 3 δράκοι.	όλοι και το φεγγάρι.	- είλω να ποημίωαμε για να πάρωμε το διαστημόπλοιο - ΟΧΙ!!! - Γιατί; - Γιατί είλωμε να πιστένωμε στην πατρίδα μας. - ελίτη πόλεμος - ναι!! - Επισ θα νικήαμε καμια - ΟΧΙ επισ θα νικήαμε αυα τα χα και.
Καρέ 8	Από είχαν το ναι οι αστραναυτες άρχισε ο πό- λεμος.	spaceman, spacewoman, BB-B, ενιχύεις και 3 δράκοι το φεγγάρι	όλοι και από πίσω το φεγγάρι	- Παιδιά είλω ενιχύεις να μη βοηθήααν. - εντάξη - ενιχύεις βοηθήατε τα παιδια - ΟΧ.
Καρέ 9	Άρχισ ο πόλεμος και α ενιχύεις βοηθήααν τους αστραναυτες να νικήααν τους 3 δράκοι.	οι ενιχύεις ο BB-B και οι 3 δράκοι.	Το διαστημόπλοιο με όλοι και το διαστημόπλοιο.	- Παιδιά είλω ενιχύεις να μη βοηθήααν. - εντάξη - ενιχύεις βοηθήατε τα παιδια - ΟΧ.

• 2^η Ομάδα (Οι Αχαντινοπεριπέτειες»)

	Πράξεις/Γεγονότα Χρόνος και τόπος	Παρόντες χαρακτήρες	Σκηνικό-φόντο- αντικείμενα	Διάλογοι
Καρέ 1	Το 2012 στην Αμερική σε μια τρα- πέζα	Αχαντίμ, Ραλαλέμ,	Κατεβύνονται στην τράπεζα ο Αχαντίμ και ο Ραλαλέμ.	- Πάμε χαρή μορα. είπε ο Ραλα- λέμ στον Αχαντίμ. - Ξόσο... .. κάνε υποηλια. λέει ο Αχαντίμ.
Καρέ 2	Κλέφτες ληστεύουν μία τράπεζα.	Αχαντίμ, Ραλαλέμ.	Ο Αχαντίμ και ο Ραλαλέμ είναι μέ- σα στην τράπεζα και κοιτούν για ληστείες.	Ραλαλέμ τα μάτια σου δεκατέσερα... .. είπε ο Αχαντίμ. Εντάξει Αχαντίμ.
Καρέ 3	Προσπαθούν να πύδουν το πρόβλημα.	Αχαντίμ, Ραλαλέμ, Σουλιέτα και Μασορέτα	Ξαφνικά βλέπουν τους ληστείες. Έρχονται μέσα η Μασορέτα και η Σουλιέτα	- Να τι !!! είπαν οι δύο φίλοι. - Τρέστεεεεεεεεε φώναξαν οι δύο φίλοι Μπου!
Καρέ 4	Η παγίδα της τράπεζας	Αχαντίμ, Ραλαλέμ, Σουλιέτα και Μασορέτα 2 ληστείες	Αρχίζουν το τρέ- ξιμο μέχρι που τους πιάνουν.	Πιάστε τους είπαν ολοι μας. τους πιάσαφε. Είπιν τα κοριτσά - Πάφε στη φυλακή...

Καρέ 5	Φιλακή 2.013.	Αχαντίμ, Ραλαλέμ, Σουλιέτα και Μασο- ρέτα, κλέφτες	Φιλακήs. οι δύο ληστείες μπένου φέρε 6 σεις φιλακήs Ευχαριστώ πολύ. λέει ο αστυνομικός	Σας κηουραβάμε τόσο καιρό. Λέει η Σουλιέτα Ναι αλλά δέυ μας πιάνατε. Λέει ο ληστήs
Καρέ 6	Στους δρόμους της πόλης	Σουλιέτα και Μασορέτα	Ένα παιδιό κηη. ύχτα!	βλέπω κάτι Μαύρο. λέει η Μασορέτα και εδώ βλέπω το ίδιο! λέει η Σουλιέτα!
Καρέ 7	Στο καταφύγιο έξω εξέβερρω φίλω.	Αχαντίμ, Ραλαλέμ, Σουλιέτα, Μασο- ρέτα	Οι πολιτικοί κηίες της πόλης. Δύο σκίες κατεβύ- νοντα προς την τράπεζα.	- Παιδιά δύο σκίες. λέει η Σουλιέτα. - Πραγματικά Ραλαλέμ η Σουλιέτα έχει δικό λέει ο Αχαντίμ στο Ραλαλέμ.
Καρέ 8	Οι 4 φίλοι έξω από την τράπεζα κοιτάνε κάθε κίνηση των κλεφτών.	Αχαντίμ, Ραλαλέμ, Σουλιέτα, Μασορέτα	Η τράπεζα. Οι δύο φίλοι είναι ετοιμοί μόλις βρουν τα τους πιάσουν.	- Απάνω τους. λέει η Σουλιέτα - Άθασα... .. σέπιασα. - Επήμερους! και μαθετε ότι θα μένετε χαπαλι καιρό.
Καρέ 9	Στον δρόμο για την φυλακή.	Αχαντίμ, Ραλαλέμ, Σουλιέτα, Μασορέτα, 2 ληστείες, αστυνομικός	Ουλα κηs. Δίνουν τα χέρια των ληστειών και τον βάσαν στην φυλακή κηεδώνοντας την πόρτη.	- Ευχαριστώ πολύ. Λέει ο αστυνομικός. Παρακαλούμε. Είναι εδω μας! και κηόνα με ένα χαμ. λέει ο

• 3^η Ομάδα («Οι ήρωες της νύχτας»)

	Πράξεις/Γεγονότα Χρόνος και τόπος	Παρόντες χαρακτήρες	Σκηνικό-φόντο- αντικείμενα	Διάλογοι
Καρέ 1	Άρμς πετάνε με προίσιώ την Σουηδία.	Ο Δρακούσιος, η Κουθμπία και ο Φασφορίζενιος	Ουρανός	Θα καταστρουν θείο για να βετύβαν τους δράκους
Καρέ 2	προσχειόγονται στο δάσος της Σουηδίας.	Ο Δρακούσιος, η Κουθμπία και ο Φασφορίζενιος	δέντρα, Ίβια, δάσος, σπηλιά	- Δε μπορούμε στο σπηλιά - Συμφωνώ. Εκεί θα κούβονται οι δράκοι.
Καρέ 3	Μπαίνου στη σπηλιά χωρίς να τους καταλα- βουν οι δράκοι.	Ο Δρακούσιος, η Κουθμπία, Φασφορί- ζενιος και οι δράκοι	το εσωτερικό της σπηλιάς, φουα- ρακι, βειθυσιές από κάλμα, κλάδι για φωτιά	- Ελάτε από εδώ αθόρυβα - Επτάξες ερχόμαστε
Καρέ 4	Εφαρμόσαν το σκέψο που ε.	Ο Δρακούσιος, η Κου- θμπία, Φασφορί- ζενιος, δράκοι	το εσωτερικό της σπηλιάς, σκαλιά από χύ- μα, πυρός	- Ότε είταμε στο σκέψο ερώ απο αριστερά και εσεις... - Από δεξιά. - Μπράβο

Καρέ 5	Καταφέρουν να σκατώσαν τον βασιλιά και άλλα σημαντικά στελέχη	Ο Δρακούσιος Η Κουθμπία Ο Φασφορίζενιος Ο Βισπίας των δεινών Τα σημαντικά στελέχη	θρόνος φωτιά δράκοι, βειθυ- σιές και σκαλιά από κάλμα.	- Σας πιασαμε - Λαα άρχες - Λαα άρχες - Τους σκατώσαμε
Καρέ 6	Οι άλλοι δράκοι προσπαθούνα αντισταθούν	Ο Δρακούσιος Η Κουθμπία Ο Φασφορίζενιος Οι άλλοι δράκοι	θρόνος, φωτιά δράκοι, βειθυσι- ές και σκαλιά από κάλμα	- Πανε παιδια ες του εξοντώσουμε επί του πόνου δασακι - ου λαα εστωματι- ες σκαλι εστωματι- ες - Ουκ εστωματιες τους κα- ταστρεφου
Καρέ 7	Οι δράκοι παρα- δίδονται. Μερικά αστυνομικοί έφτασαν	Ο Δρακούσιος Η Κουθμπία Ο Φασφορίζενιος Οι δράκοι Οι αστυνομικοί	εσω από τη σπη- λιά, σπηλιά, μερικά δέντρα, οι φανός, αστυ- νομικά αήματα	- Είρεθ οι αστυνομοι - Εδώ είναι η βασιλική - γοι πάστε τους - ευχαριστούμε - ΙΟΥ, ΙΟΥ, ΙΟΥ
Καρέ 8	Έγκρατα λείπουν το δάσος. Πετάνε προς τον επόμενο πρασσιόστο	Ο Δρακούσιος Η Κουθμπία Ο Φασφορίζενιος	ουρανός, ταίρια, ουρανός	- Πάμε πίσω. - αυ. Λετ μιράμε πιστιμ της τας εξοντώσαν
Καρέ 9	Ευρνάνε πίσω στο εργαστήριο τους.	Ο Δρακούσιος Η Κουθμπία Ο Φασφορίζενιος	Ένα μεγάλο εργαστήριο (μεταλλο- ργείο) και διά- φορα ηλεκτρο- νικά ελατήρια	- Πήτω τη πιστιμ και αυτη - Τουλάνιστον τους εξοντώσαν

- 4^η Ομάδα («Marvel's Agents of S.H.I.E.L.D.»)

	Πράξεις/Γεγονότα Χρόνος και τόπος	Παρόντες χαρακτήρες	Σκηνικό-φόντο- αντικείμενα	Διάλογοι
Καρέ 1	Δράκοι, κάτοικοι σπιτιών Δρακόπολη	Δράκοι της Υδρα που λένε φοβισμένοι, κάτοικοι που απλάζουν	νύχτα πόλη ευμεκρή να στη Δρακόπολη	«Αντί να μπορεί να μας σταματήσει... λέει οι δράκοι. «Βοήθεια!» λέει οι φοβισμέ- νοι κάτοικοι
Καρέ 2	σκάφος της ΑΣΠΙΔΑ	Φίτς, Μακ, Γιόρντ, Κόλσον	σκάφος	«Δείτε πώς κανέναν στην Δρακόπολη;» λέει ο Κόλσον
Καρέ 3	σκάφος	Σκόι, Μέι, Τζέρεμια Σίμους, Φίτς, Μακ, Γιόρντ, Κόλσον	πλοούν από το σκάφος απόβρυ τα αξεσουάρ	
Καρέ 4	πόλη	Σκόι, Μέι, Τζέρεμια Σίμους, Φίτς, Μακ, Γιόρντ, Κόλσον	επιβιβάζονται στην πόλη	«Και τώρα τι κάνουμε;» λέει η Σκόι «Θα κάνω σεισμό για να τους αποστεινωθώ.»

Καρέ 5	πόλη	Κόλσον	ο Κόλσον λύνει ...	«Σκόι μη!» λέει ο Κόλσον
Καρέ 6 16:27	πόλη	Δράκοι της Υδρα Κόλσον, Σκόι	οι δράκοι της Υδρα πηγαίνουν του Κόλσον. Στα κεντρικά της Υδρα για να ανακαλύψουν	«Οχι πιππι!» λέει η Σκόι.
Καρέ 7	πόλη	Σκόι, Μέι, Μακ, Γιόρντ, Τζέρεμια Σίμους, Φίτς	οι πράκτορες της ΑΣΠΙΔΑ σκέφτονται τρόπο για να σώσουν τον Κόλσον	«Τώρα τι θα κάνουμε;» λέει ο Φίτς «Μην ανησυχείς, κάτι θα σκεφτούμε για να εκσυμμεν λέει ο Μακ.
Καρέ 8	Κεντρικά της ΥΔΡΑ	Γιορντράβε, Κόλσον	οι δράκοι της ΥΔΡΑ έχουν ακραφωσίσει τον Κόλσον	«Θα μάς πεις τα πάντα;» λέει ο Γιόρντράβε. «Ο Κόλσον παραμένει σιωπηλός»
Καρέ 9	Κεντρικά της ΥΔΡΑ	Γιορντράβε, Κόλσον	Οι δράκοι της ΥΔΡΑ κατακλύζουν τον Κόλσον	«Μη λη, μη τα πάρω στο κρα- νίο!» λέει ο Γιόρντράβε. «Ο Κόλσον όμως συνεχίζει να μην μιλάει!»

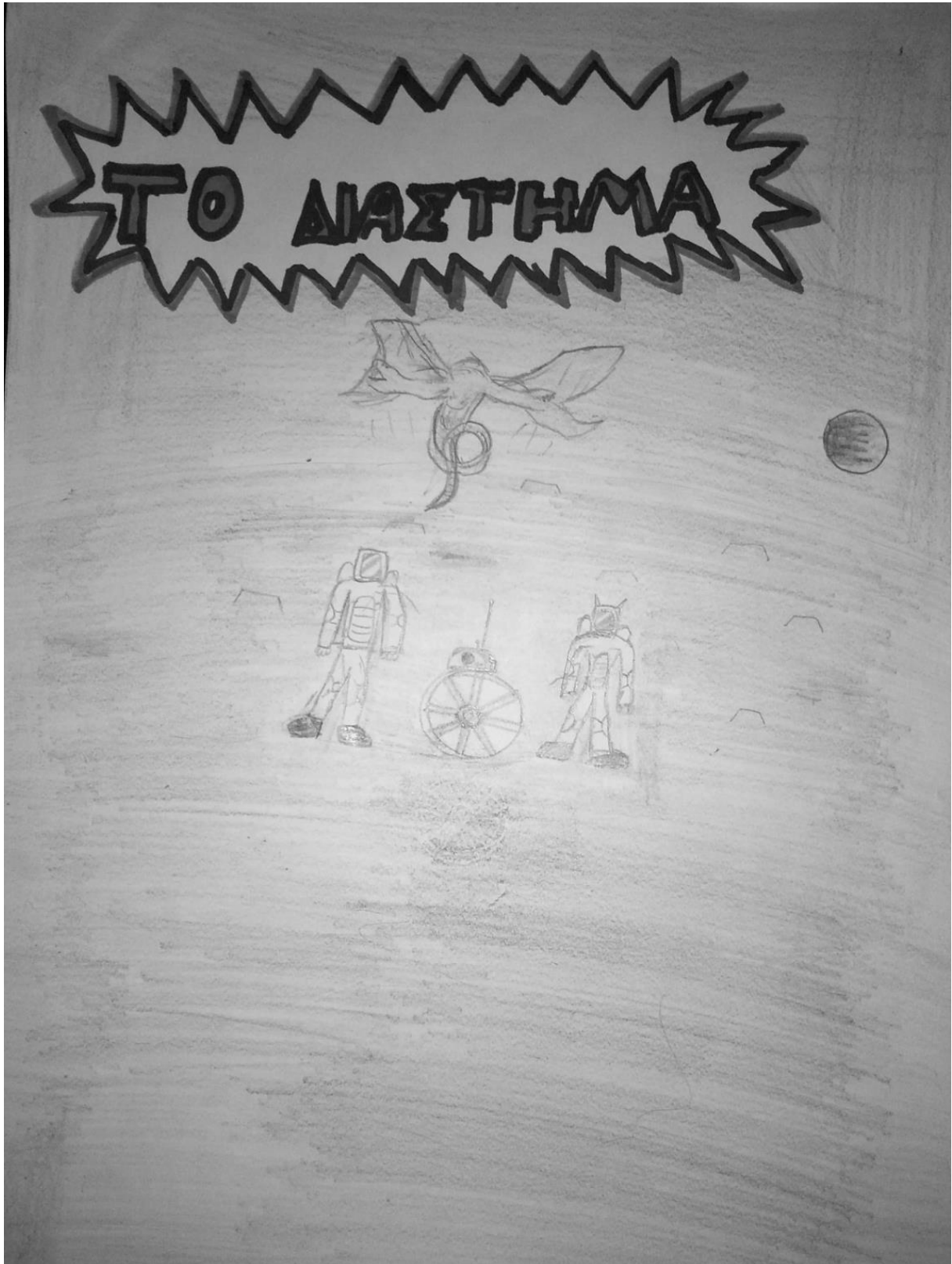
• 5^η Ομάδα («Το τέλος της Δρακοσυμμορίας»)

	Πράξεις/Γεγονότα Χρόνος και τόπος	Παρόντες χαρακτήρες	Σκηνικό-φόντο- αντικείμενα	Διάλογοι
Καρέ 1	Ο Νίκος και η ομάδα του αντιβρετανόφιλου τους δράμους	Ο Νίκος, ο Τετον, η Ρτέφη και η ευφορία του δράμου.	Ένα μεγάλο σπίτι κίβλος έξω όμως βισυρος ουρανό και παλιού βρωμιά	<p>1) Έδω και πολύ καιρό οι δράμοι έχουν φέρει τα αυτά μάτω στη χώρα.</p> <p>2) Ναι, ευφωρική. Πρέπει όμως να μάσοφ με όπτι δράμοι γιατί στο τέλος θα μας κερ...</p>
Καρέ 2	Ο Νίκος και η ομάδα ξεκινούν για το βουνό των δράμων	Ο Νίκος, ο Τετον, και η Νεζμή	Το βουνό των δράμων σκουπία, βέρα λείνα βου- βούδια και δέντρα, καθόδον βία και ο ουρανός γεμάτος βρομιά σύννεφα	<p>1) Σκοπιά, δεν βρέλων τίποτα. Έχω ένα μακό;</p> <p>2) Πάσε να δω... Ναι. Αλλά δε έχω βρομιά. Έχει κανείς λεφτά, όχι.</p>
Καρέ 3	Η ομάδα χάνει προσπάθει να βρει το δράμο και έναν καλό δράμο. Ήδη το δράμο.	Ο Νίκος η Νεζμή, ο Τετον και η Περβίρα	Ένα κίβλος σπίτι με κίβλο και δέντρα, με σπίχτη και σύννεφα βρομιά	<p>1) Έρε. Πάσα βρομιά που πήραμε βίβλος βρομιά.</p> <p>2) Ναι, ρωτήσανε στον το δράμο 3) Είναι που είναι η βρομιά βίβλος 4) Όλο ευδία.</p> <p>5) Ευχαριστούμε</p>
Καρέ 4	Η ομάδα βρίσκει την Μερακίον εσοκοτε	Η ομάδα, και ο δράμος	Μερακίον εσοκοτε, ο δράμο χυμύου	<p>1) Που είναι η φρακίον εσοκοτε, 2) Μόλις εμφανί 3) Τι, κίβλος όσο δράμο η αμ 4) Ναι που είναι εσοκοτε, 5) Σω δράμο εσοκοτε 6) και που είναι το δράμο εσοκοτε, 7) Ναι, αλλά και σπρίτ. Σω</p> <p>8) Ευχαριστούμε</p>

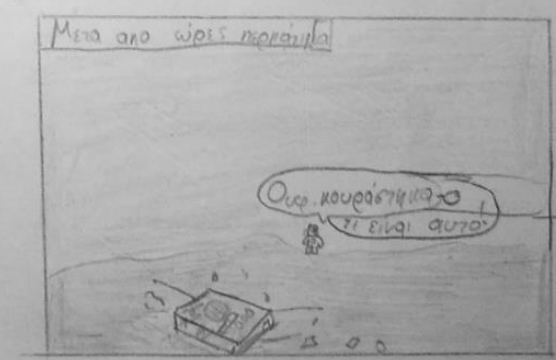
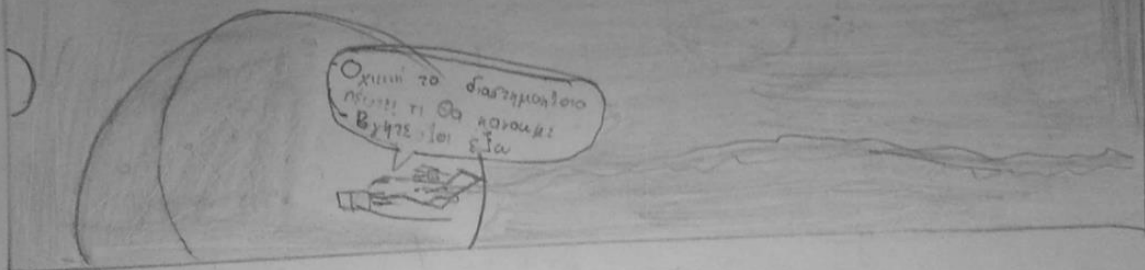
Καρέ 5	Η ομάδα βρίσκει την Μερακίον	Η ομάδα και η δρακονομορία	Το δράμο εσοκοτε Ένα παλιό τιμίο	<p>1) Ναι, το δράμο εσοκοτε 2) Μόλις 3) Ναι 4) Ναι, γιατί είναι φρακίον</p>
Καρέ 6	Ένα παλιό τιμίο σπάζει στην ομάδα και την φρακί- ονομορία	Η ομάδα και η φρακί- ονομορία	Το δράμο εσοκοτε...	<p>1) Ναι, φρακί... τιμίο. 2) Όχι, δε θα τα καταφέρω 3) Ναι 4) Ευχαριστώ... θα μας μείνεις καλά, χα, χα, χα.</p>
Καρέ 7	Η ομάδα σπάζει ακόμα στην ομάδα και τον δράμο	- -	- -	
Καρέ 8	Ο Νίκος προβαίνει στην εσοκοτε	- -	- -	<p>1) Ναι. 2) Είναι παλιό 3) Είναι, και</p>
Καρέ 9	Μία είναι η ομάδα	- -	- -	<p>1) Είναι παλιό</p>

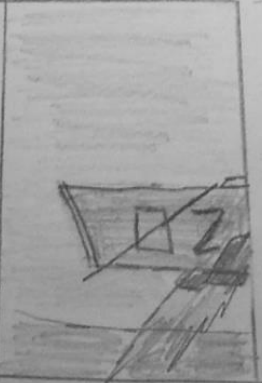
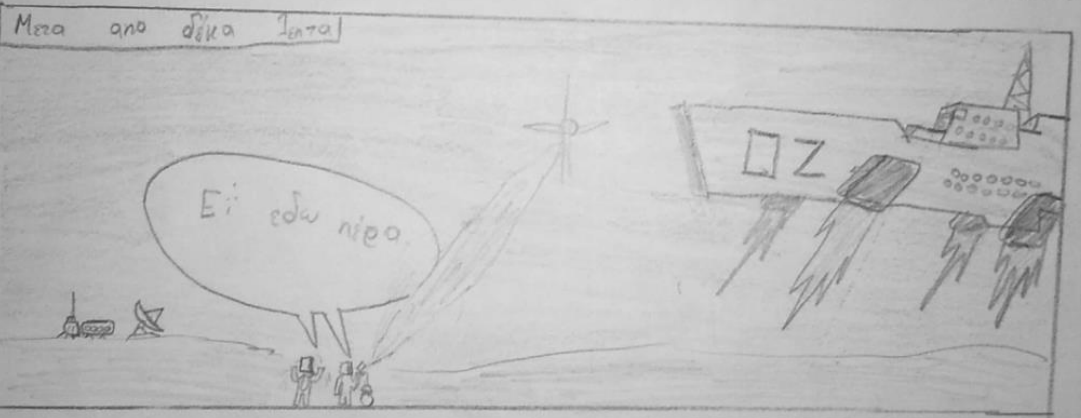
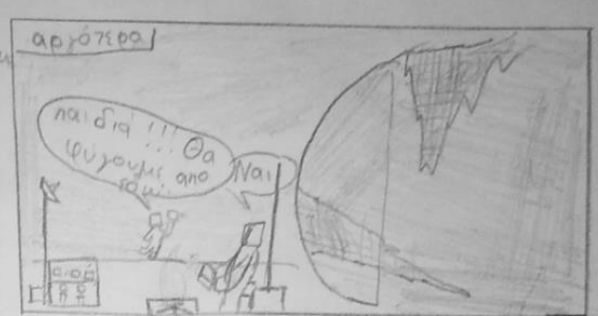
7) Τα κόμικς που δημιούργησαν οι μαθητές

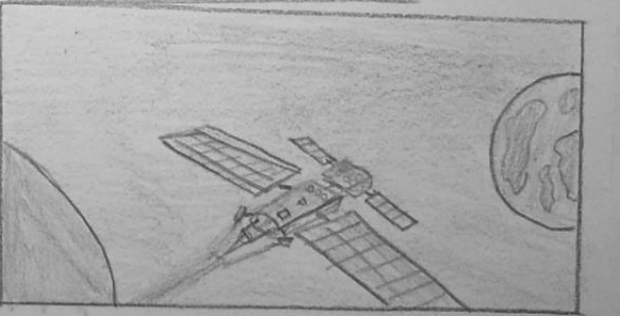
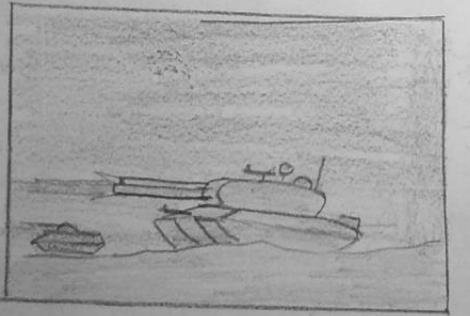
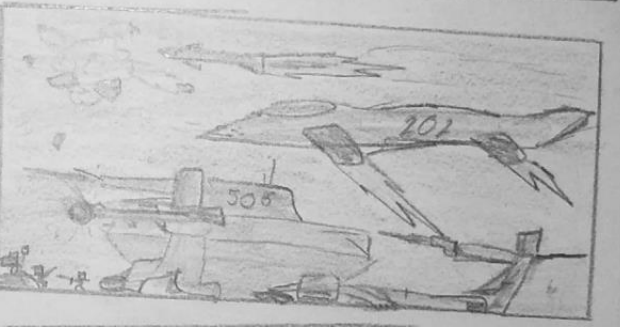
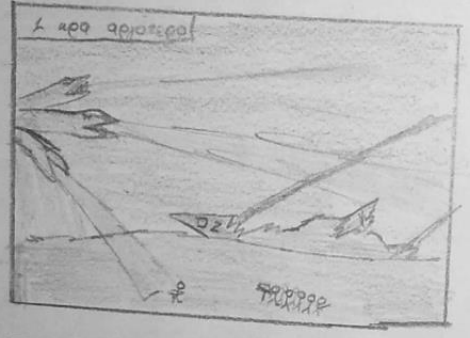
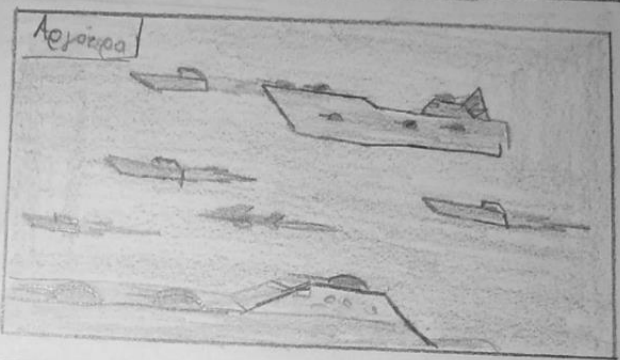
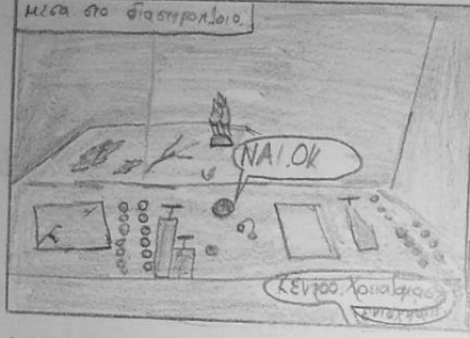
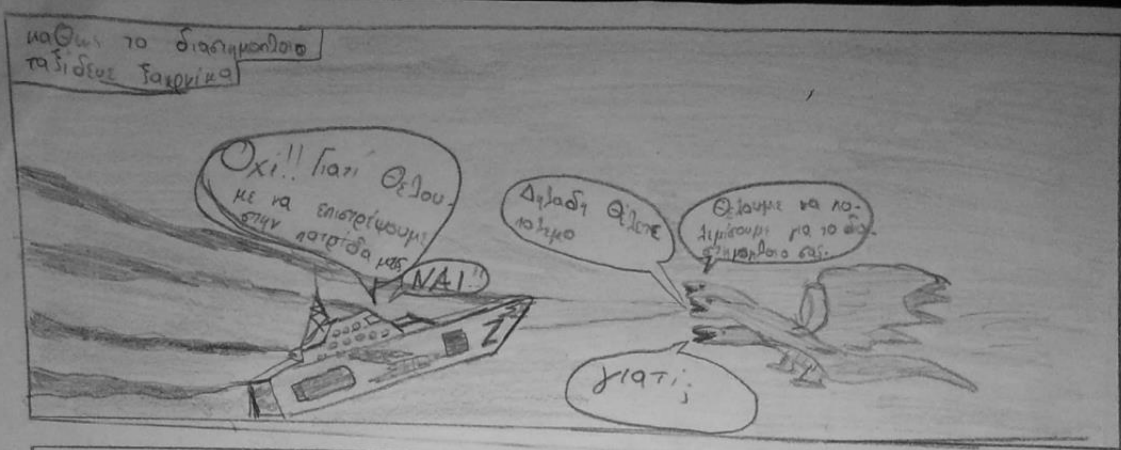
- 1^η Ομάδα («Το διάστημα»)

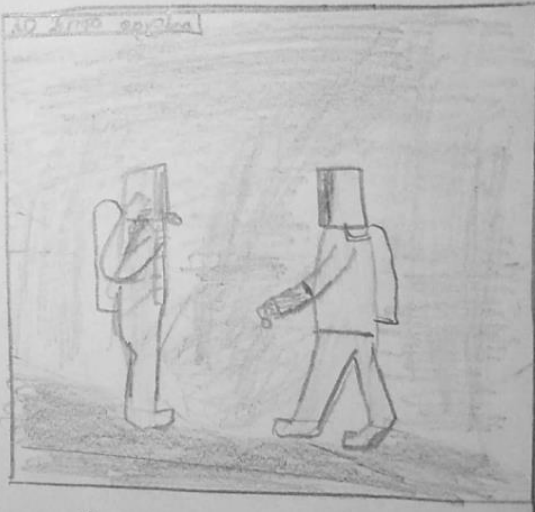
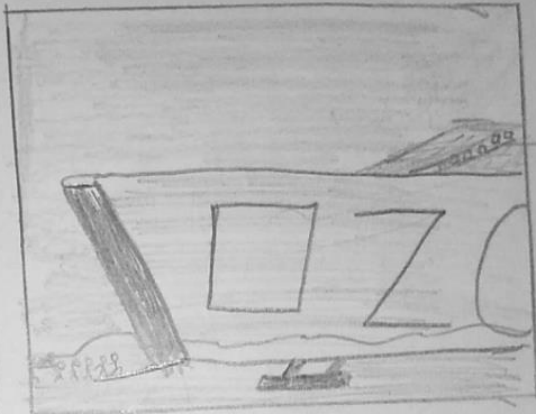
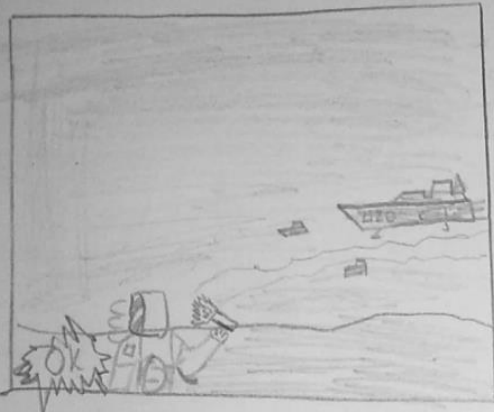
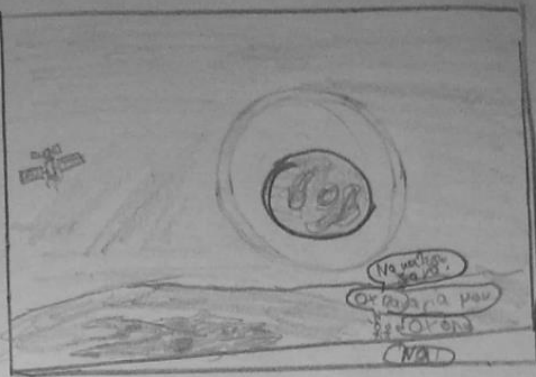


Το διαστημόλοιο
πλέει στην κενότητα
η ζευγάρι για ελπίδα
το έτος 2029









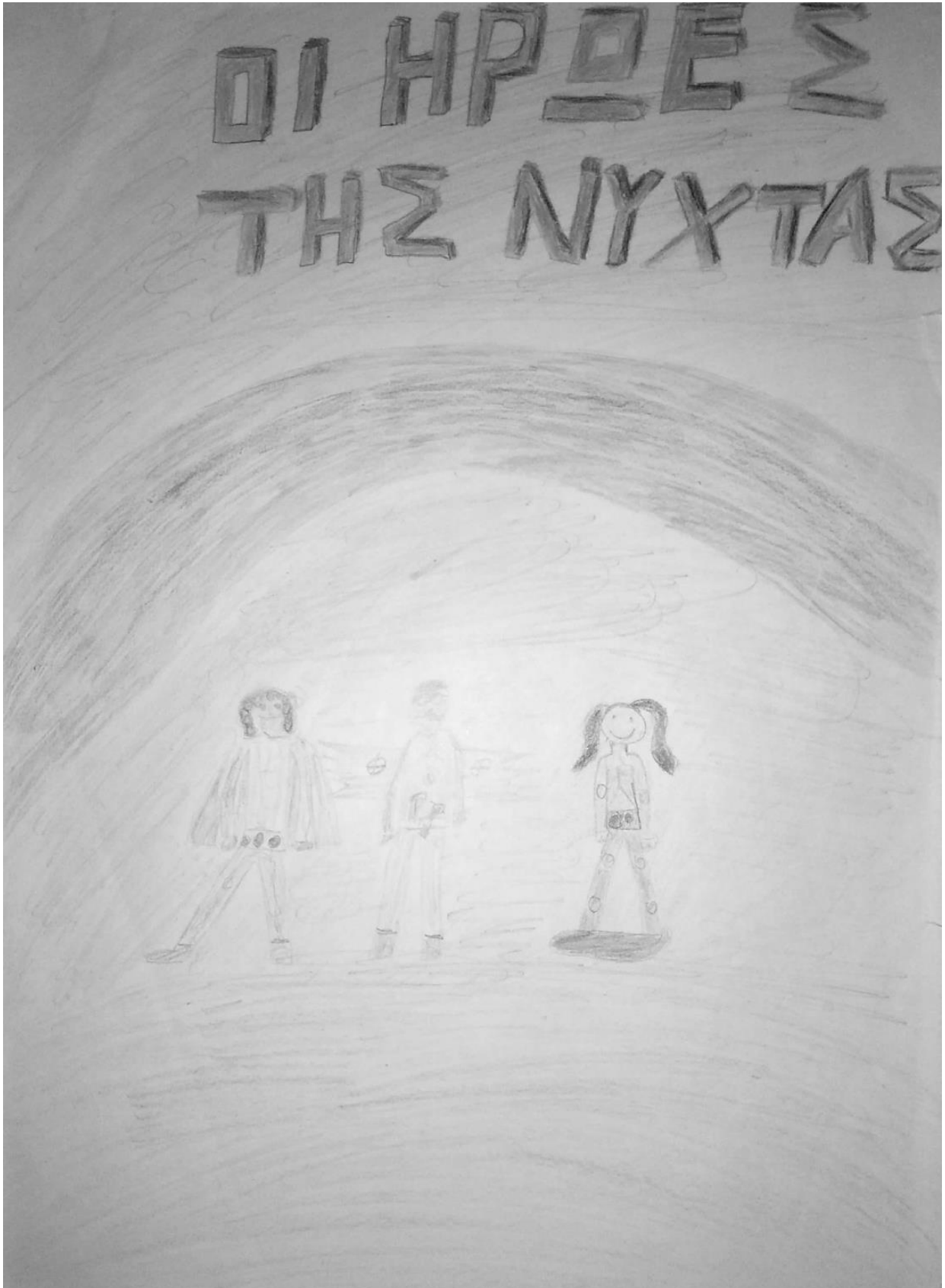
TELOS

- 2^η Ομάδα («Οι Αχαντινοπεριπέτειες»)





- 3^η Ομάδα («Οι ήρωες της νύχτας»)

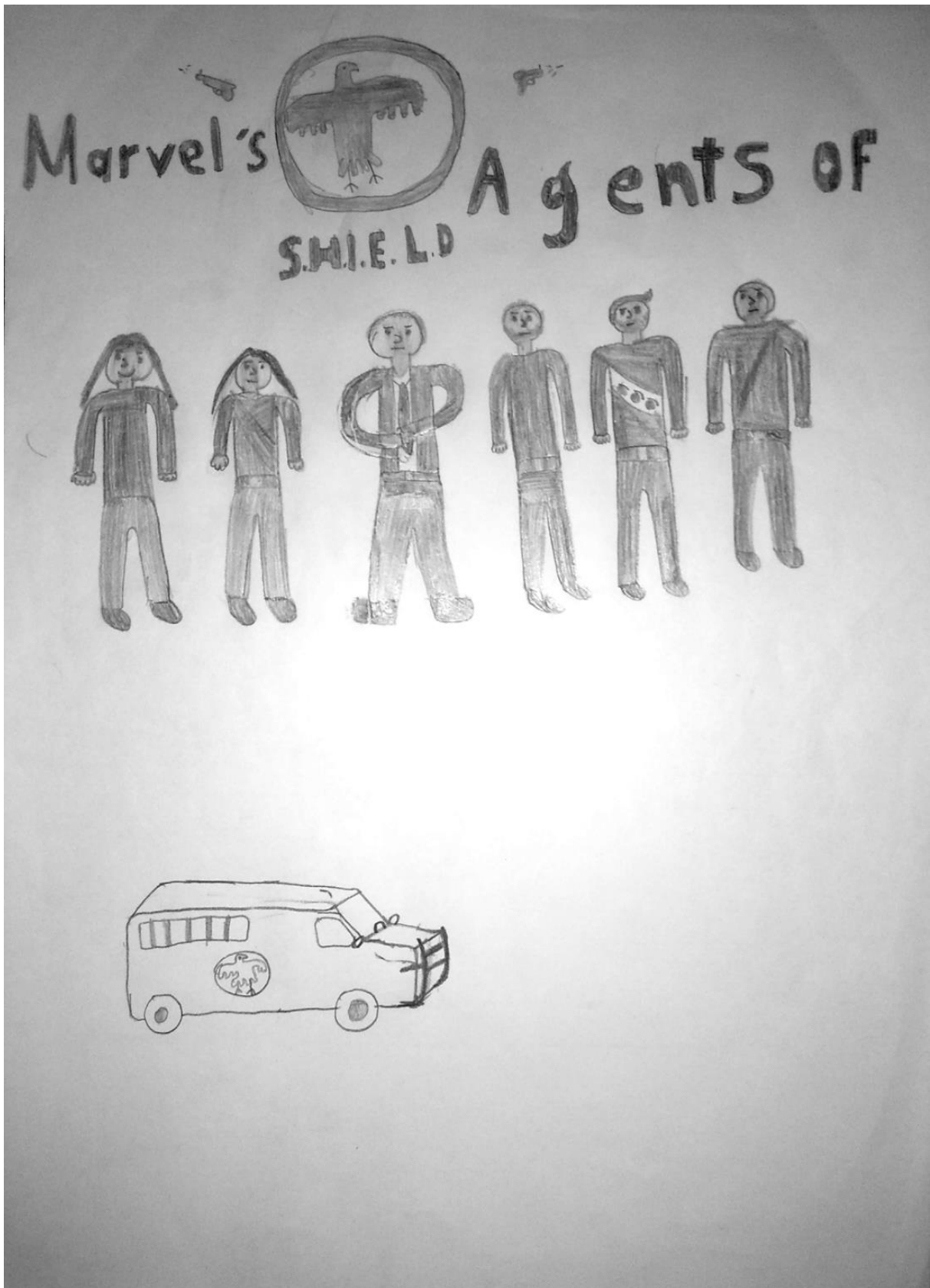




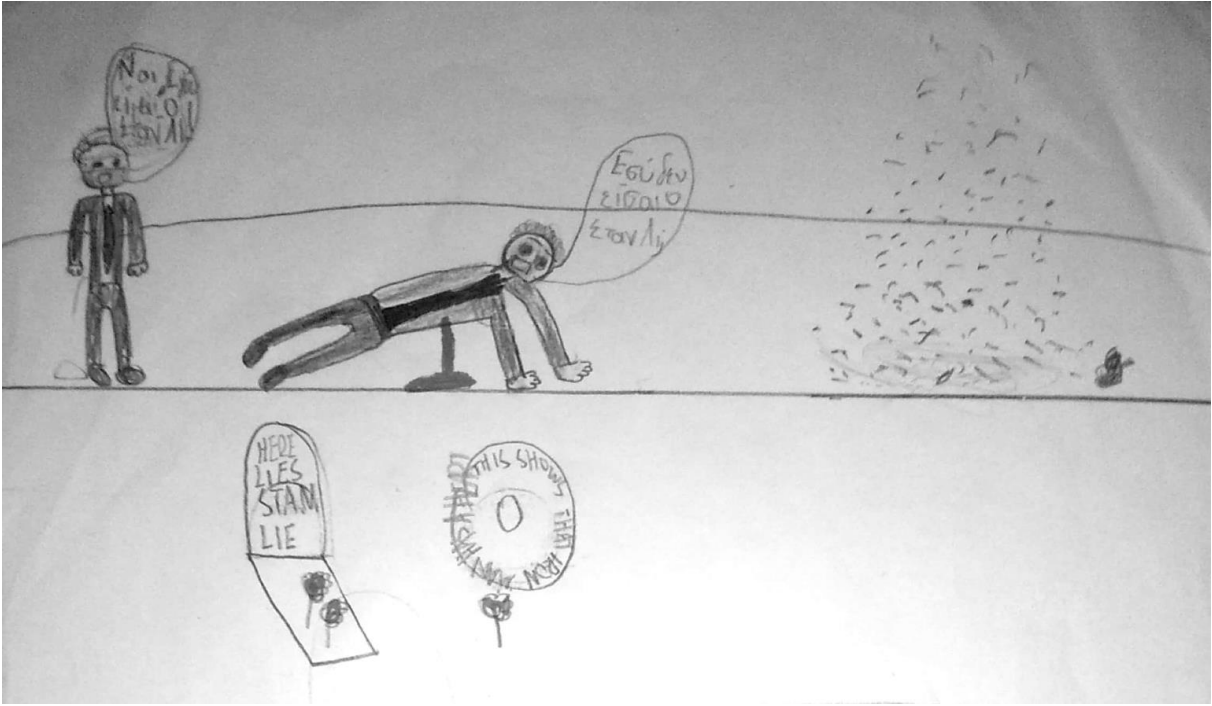


Αναστοσία
Κατερίνα
Κων/νος
Γιάννης

- 4η Ομάδα («Marvel's Agents of S.H.I.E.L.D.»)



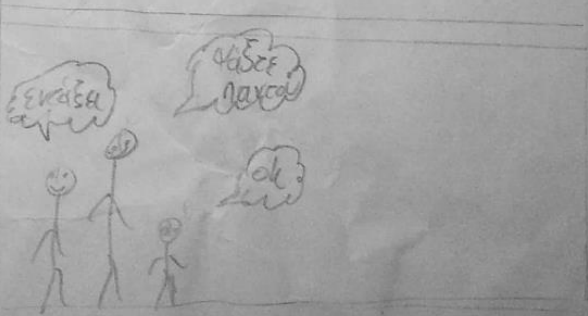
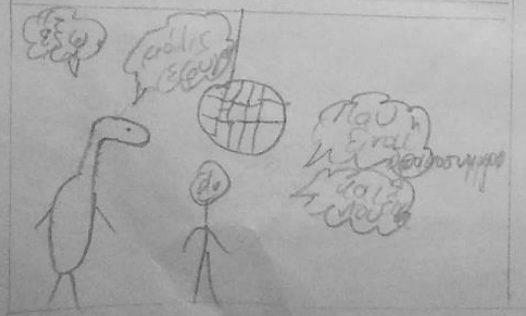
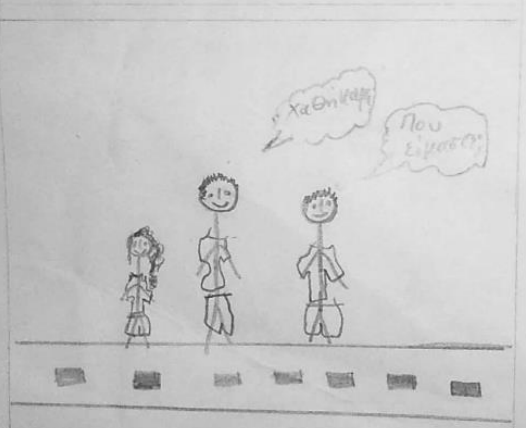
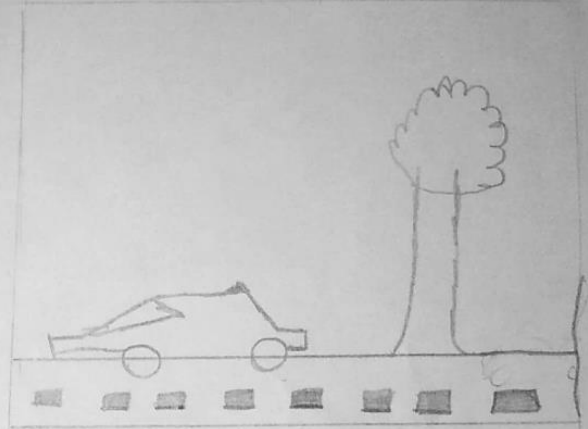
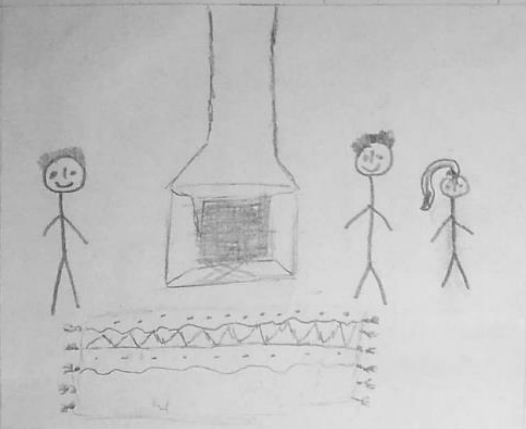
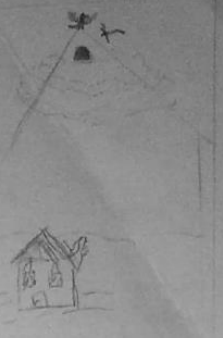
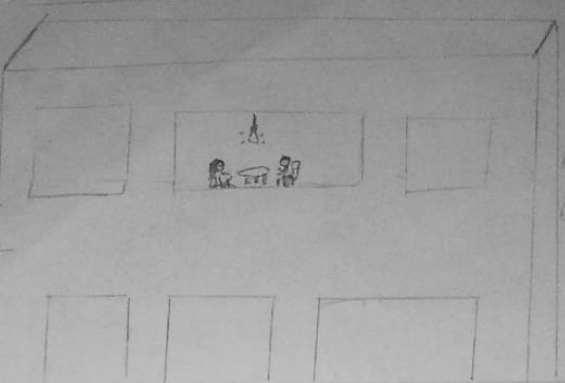


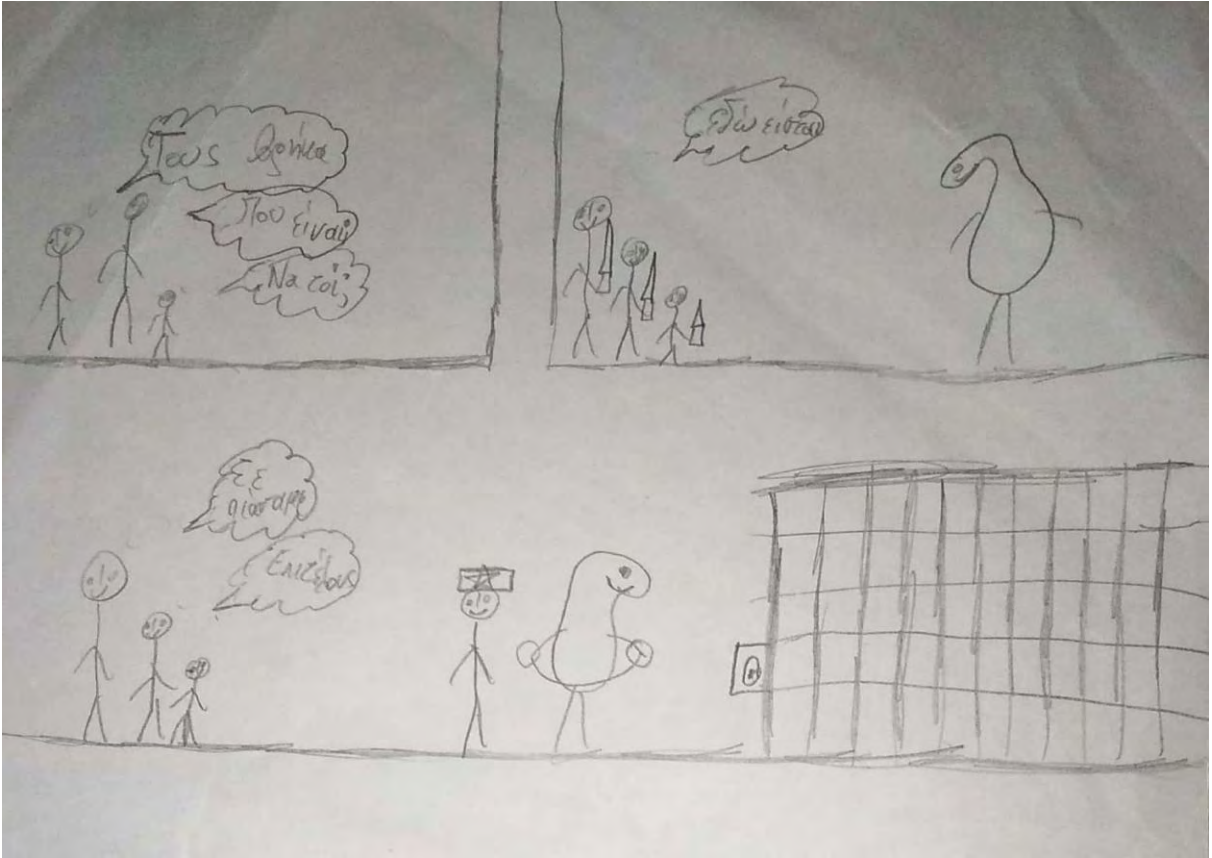


- 5^η Ομάδα («Το τέλος της Δρακοσυμμορίας»)



Η ομάδα του Νίκο
επινοούσε τις ζώνες
του δράκου δείχνοντάς
να τους αντιμετώπιζαν.





8) Αποτελέσματα 1^{ης} κλείδας παρατήρησης

ΚΛΕΙΔΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ				
ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΑΝΑΦΕΡΘΗΚΕ			ΣΧΟΛΙΑ
	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΆΛΛΟ	
Καρέ/Κάδρα	✓			
Μικρά καρέ				
Μεγάλα καρέ				
Ορθογώνια καρέ	✓			
Τετράγωνα καρέ	✓			
Μακρινά πλάνα	✓			
Κοντινά πλάνα	✓			
Απουσία φόντου	✓			Ίε Σύο καρέ / Ας προ φόντο
Υπαρξη φόντου	✓			
Διαδοχή/Ακολουθία				
Ανάγνωση: αριστερά ➡ δεξιά	✓			
Χρονική ακολουθία				
Νοηματική σύνδεση των καρέ	✓			
Εικόνες				
Φόντο	✓			
Φιγούρες	✓			Μικρ. Πλάνα ναυτικοί
Χρώματα	✓			
Μπαζόνια				
Σύννεφο	✓			
Ουρά μπαλονιού	✓			Ισία, Jixc-Jak, γραμμή στο κάτω μέρος
Κυματιστή ουρά	✓			
Ουρά σαν βελάκι	✓			
Αφηγηματικά κουτιά				
Μικρό κουτί				
Φωνή του αφηγητή	✓			Περίληψη εικόνας μιλία αυτός που εγραψε το κομμάτι
Πληροφορούν τον αναγνώστη				

Σχολιασμός των γεγονότων				
Ομιλία				
Κεφαλαία γράμματα				
Μαύρα έντονα γράμματα (υψηλός τόνος φωνής)	✓			Δυνατή φωνή
Φωνή αφηγητή	✓			
Φωνές ηρώων	✓			
Ήχοι περιβάλλοντος	✓			
Γλώσσα				
Απλός-καθημερινός λόγος				
Ηχολέξεις	✓			ηχοι (βραβ)
Λέξεις εκτός μπαλονιού				
Σκίτσα-σύμβολα	✓			ερωτηματικό, θαυασιακό χύρω από το κεφάλι
Κίνηση				
Σκιές	✓			ημερα / νύχτα να φαίνονται ανθρώπινα
Φως				
Χρώματα				
Στάση σώματος	✓			
Γραμμές γύρω από τα σώματα	✓			
Σύννεφα σκόνης	✓			
Μορφασμοί	✓			

9) Αποτελέσματα 2^{ης} κλείδας παρατήρησης

- 1^η Ομάδα («Το διάστημα»)

1^η Ομάδα ΚΛΕΙΔΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

ΑΞΙΟΝΕΣ		ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ
1.	Χρησιμοποιούν βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς (καρέ, μπαλόνια, κείμενο, φόντο, χαρακτήρες).				✓
2.	Τα φόντο και οι εικόνες που χρησιμοποιούν σχετίζονται με το θέμα της ιστορίας.				✓
3.	Το κείμενο και οι εικόνες αλληλοσυμπληρώνονται.				✓
4.	Οι διάλογοι βοηθούν στην κατανόηση της ιστορίας.				✓
5.	Χρησιμοποιούν περιέργους συνδυασμούς λέξεων / δημιουργούν νέες λέξεις.	✓			
6.	Ο λόγος είναι χιουμοριστικός.		✓		
7.	Οι κεντρικοί χαρακτήρες διακρίνονται από τους δευτερεύοντες.			✓	
8.	Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων είναι ανάλογα με την προσωπικότητά τους.				✓
9.	Χρησιμοποιούν διάφορες μορφές μπαλονιών.				✓
10.	Χρησιμοποιούν λεζάντες στην κορυφή του καρέ για να ενημερώσουν τον αναγνώστη για τον τόπο, τον χρόνο και τα πρόσωπα της ιστορίας.			✓	
11.	Υπάρχει ποικιλία στο μέγεθος, την ένταση και το χρώμα των γραμμάτων.		✓		
12.	Εισάγουν ηχολέξεις για να αποτυπώσουν τους ήχους του περιβάλλοντος.			✓	
13.	Αποδίδουν σωστά την κίνηση.				✓
14.	Χρησιμοποιούν κοντινά και μακρινά κάδρα.				✓
15.	Χρησιμοποιούν διάφορα μεγέθη κάδρων.				✓
16.	Οι ήρωες παρουσιάζονται από διαφορετικές οπτικές γωνίες.		✓		
17.	Η ιστορία έχει αρχή, μέση και τέλος.				✓

- 2^η Ομάδα («Οι Αχαντινοπεριπέτειες»)

2^η Ομάδα

ΚΛΕΙΔΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

ΑΞΟΝΕΣ		ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ
1.	Χρησιμοποιούν βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς (καρέ, μπαλόνια, κείμενο, φόντο, χαρακτήρες).				✓
2.	Τα φόντο και οι εικόνες που χρησιμοποιούν σχετίζονται με το θέμα της ιστορίας.				✓
3.	Το κείμενο και οι εικόνες αλληλοσυμπληρώνονται.				✓
4.	Οι διάλογοι βοηθούν στην κατανόηση της ιστορίας.				✓
5.	Χρησιμοποιούν περιέργους συνδυασμούς λέξεων / δημιουργούν νέες λέξεις.		✓		
6.	Ο λόγος είναι χιουμοριστικός.		✓		
7.	Οι κεντρικοί χαρακτήρες διακρίνονται από τους δευτερεύοντες.			✓	
8.	Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων είναι ανάλογα με την προσωπικότητά τους.				✓
9.	Χρησιμοποιούν διάφορες μορφές μπαλονιών.				✓
10.	Χρησιμοποιούν λεζάντες στην κορυφή του καρέ για να ενημερώσουν τον αναγνώστη για τον τόπο, τον χρόνο και τα πρόσωπα της ιστορίας.			✓	
11.	Υπάρχει ποικιλία στο μέγεθος, την ένταση και το χρώμα των γραμμάτων.		✓		
12.	Εισάγουν ηχολέξεις για να αποτυπώσουν τους ήχους του περιβάλλοντος.			✓	
13.	Αποδίδουν σωστά την κίνηση.				✓
14.	Χρησιμοποιούν κοντινά και μακρινά κάδρα.				✓
15.	Χρησιμοποιούν διάφορα μεγέθη κάδρων.				✓
16.	Οι ήρωες παρουσιάζονται από διαφορετικές οπτικές γωνίες.	✓			
17.	Η ιστορία έχει αρχή, μέση και τέλος.				✓

- 3^η Ομάδα («Οι ήρωες της νύχτας»)

3^η Ομάδα

ΚΛΕΙΔΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

	ΑΞΟΝΕΣ	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ
1.	Χρησιμοποιούν βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς (καρέ, μπαλόνια, κείμενο, φόντο, χαρακτήρες).				✓
2.	Τα φόντο και οι εικόνες που χρησιμοποιούν σχετίζονται με το θέμα της ιστορίας.				✓
3.	Το κείμενο και οι εικόνες αλληλοσυμπληρώνονται.				✓
4.	Οι διάλογοι βοηθούν στην κατανόηση της ιστορίας.				✓
5.	Χρησιμοποιούν περιέργους συνδυασμούς λέξεων / δημιουργούν νέες λέξεις.		✓		
6.	Ο λόγος είναι χιουμοριστικός.		✓		
7.	Οι κεντρικοί χαρακτήρες διακρίνονται από τους δευτερεύοντες.			✓	
8.	Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων είναι ανάλογα με την προσωπικότητά τους.				✓
9.	Χρησιμοποιούν διάφορες μορφές μπαλονιών.				✓
10.	Χρησιμοποιούν λεζάντες στην κορυφή του καρέ για να ενημερώσουν τον αναγνώστη για τον τόπο, τον χρόνο και τα πρόσωπα της ιστορίας.			✓	
11.	Υπάρχει ποικιλία στο μέγεθος, την ένταση και το χρώμα των γραμμάτων.		✓		
12.	Εισάγουν ηχολέξεις για να αποτυπώσουν τους ήχους του περιβάλλοντος.			✓	
13.	Αποδίδουν σωστά την κίνηση.				✓
14.	Χρησιμοποιούν κοντινά και μακρινά κάδρα.				✓
15.	Χρησιμοποιούν διάφορα μεγέθη κάδρων.				✓
16.	Οι ήρωες παρουσιάζονται από διαφορετικές οπτικές γωνίες.	✓			
17.	Η ιστορία έχει αρχή, μέση και τέλος.				✓

- 4^η Ομάδα («Marvel's Agents of S.H.I.E.L.D»)

4^η Ομάδα

ΚΛΕΙΔΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

	ΑΞΟΝΕΣ	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ
1.	Χρησιμοποιούν βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς (καρέ, μπαλόνια, κείμενο, φόντο, χαρακτήρες).				✓
2.	Τα φόντο και οι εικόνες που χρησιμοποιούν σχετίζονται με το θέμα της ιστορίας.				✓
3.	Το κείμενο και οι εικόνες αλληλοσυμπληρώνονται.		✓		
4.	Οι διάλογοι βοηθούν στην κατανόηση της ιστορίας.		✓		
5.	Χρησιμοποιούν περιέργους συνδυασμούς λέξεων / δημιουργούν νέες λέξεις.	✓			
6.	Ο λόγος είναι χιουμοριστικός.		✓		
7.	Οι κεντρικοί χαρακτήρες διακρίνονται από τους δευτερεύοντες.			✓	
8.	Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων είναι ανάλογα με την προσωπικότητά τους.				✓
9.	Χρησιμοποιούν διάφορες μορφές μπαλονιών.				✓
10.	Χρησιμοποιούν λεζάντες στην κορυφή του καρέ για να ενημερώσουν τον αναγνώστη για τον τόπο, τον χρόνο και τα πρόσωπα της ιστορίας.			✓	
11.	Υπάρχει ποικιλία στο μέγεθος, την ένταση και το χρώμα των γραμμάτων.		✓		
12.	Εισάγουν ηχολέξεις για να αποτυπώσουν τους ήχους του περιβάλλοντος.			✓	
13.	Αποδίδουν σωστά την κίνηση.				✓
14.	Χρησιμοποιούν κοντινά και μακρινά κάδρα.				✓
15.	Χρησιμοποιούν διάφορα μεγέθη κάδρων.				✓
16.	Οι ήρωες παρουσιάζονται από διαφορετικές οπτικές γωνίες.	✓			
17.	Η ιστορία έχει αρχή, μέση και τέλος.			✓	

- 5^η Ομάδα («Το τέλος της Δρακοσυμμορίας»)

5^η Ομάδα

ΚΛΕΙΔΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

	ΑΞΟΝΕΣ	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΑΡΚΕΤΑ	ΠΟΛΥ
1.	Χρησιμοποιούν βασικά δομικά χαρακτηριστικά των κόμικς (καρέ, μπαλόνια, κείμενο, φόντο, χαρακτήρες).				✓
2.	Τα φόντο και οι εικόνες που χρησιμοποιούν σχετίζονται με το θέμα της ιστορίας.				✓
3.	Το κείμενο και οι εικόνες αλληλοσυμπληρώνονται.				✓
4.	Οι διάλογοι βοηθούν στην κατανόηση της ιστορίας.				✓
5.	Χρησιμοποιούν περιέργους συνδυασμούς λέξεων / δημιουργούν νέες λέξεις.	✓			
6.	Ο λόγος είναι χιουμοριστικός.		✓		
7.	Οι κεντρικοί χαρακτήρες διακρίνονται από τους δευτερεύοντες.			✓	
8.	Τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των ηρώων είναι ανάλογα με την προσωπικότητά τους.				✓
9.	Χρησιμοποιούν διάφορες μορφές μπαλονιών.				✓
10.	Χρησιμοποιούν λεζάντες στην κορυφή του καρέ για να ενημερώσουν τον αναγνώστη για τον τόπο, τον χρόνο και τα πρόσωπα της ιστορίας.			✓	
11.	Υπάρχει ποικιλία στο μέγεθος, την ένταση και το χρώμα των γραμμάτων.	✓			
12.	Εισάγουν ηχολέξεις για να αποτυπώσουν τους ήχους του περιβάλλοντος.	✓			
13.	Αποδίδουν σωστά την κίνηση.				✓
14.	Χρησιμοποιούν κοντινά και μακρινά κάδρα.				✓
15.	Χρησιμοποιούν διάφορα μεγέθη κάδρων.				✓
16.	Οι ήρωες παρουσιάζονται από διαφορετικές οπτικές γωνίες.	✓			
17.	Η ιστορία έχει αρχή, μέση και τέλος.			✓	